



DEMOKRATISCHE VOLKSREPUBLIK ALGERIEN
MINISTERIUM FÜR HOCHSCHULWESEN UND
WISSENSCHAFTLICHE FORSCHUNG



Universität Djilali Liabès
Fakultät für Sprachen und Künste
Germanistikabteilung

DISSERTATION

Im Rahmen von edolas

Fachbereich: Didaktik
Thema:

**Interkulturelles Lernen mit Hilfe der
neuen Medien im
Fremdsprachenunterricht**

Vorgelegt von: **Fatiha Douik**

Jurymitglieder (Membres du Jury)

Betreuer: (Rapporteur) Prof.Dr.Kamal El Korso	PROF.	(Uni.Oran2)
Vorsitzenderin:(Présidente) Prof.Dr. Rafia Belbachir	PROF.	(Uni.Oran2)
Gutachterin:(Examinatrice) Dr. Rachida Benattou	MCA.	(Uni.Algier2)
Gutachter:(Examineur) Dr. Dr.Zine-eddine Bouri	MCA.	(Uni.Oran1)
Gutachter:(Examineur) Dr. Abdelkrim Medghar	MCA.	(Uni. SBA)

Sidi Bel Abbes, 2015

Inhaltsverzeichnis

Danksagung

Widmung

Einleitung

Kapitel I : Interkulturelles Lernen, Kultur und Interkulturalität

1. 1	Eine Begriffserklärung	17
1.2	Der Fremdsprachenunterricht und das interkulturelle Lernen	18
1.2.1	Stufen des interkulturellen Lernens	20
1.2.2	Die drei Dimensionen des interkulturellen Lernens	22
	➤ kognitive Dimension (Wissen)	23
	➤ kognitive-affektive Dimension(Einstellungen)	27
	➤ Pragmatische Dimension (Verhalten)	29
1.3	Kultur und Interkulturalität	31
	➤ Kultur -Konzept nach Kluckhohn	32
	➤ Nach Hofstede	32
	➤ nach Alexander Thomas	32
	➤ Das kulturelle „Eisbergmodell „von Geert Hofstede	33
	➤ Das Modell von der „Kulturzwiebel“ von Geert Hofstede	37
1.4	Sprache und Kultur	38
1.4.1	Zum Begriff „Kultur“	39
1.4.2	Kultur für den Kommunikationsprozess	43
1.4.3	Kultur in der Kommunikation	44
1.5.	Der Kulturbegriff im Kontext des“ interkulturelles Lernens“	48
1.6	„ Kultur“ und „Habitus“-Konzept nach Bourdieu	50
1.7	Zugänge zum interkulturellen Lernen	54
1.8	Interkulturalität und Identität	57
1.8.1	Zum Begriff Interkulturalität	57
1.8.2	Interkulturalität und Hauptdimensionen(nach Boeckmann)	58

	➤ Lehr-/Lernkontext	58
	➤ Lehr-/Lernprozess (interkulturelles Lernen)	
	➤ Lehr-/Lernziel (Interkulturelle (kommunikative) Kompetenz)	60
1.9	Kulturelle Identität	61
1.9.1	„Das Eigene“ und das „Fremde“	62
1.9.2	Kulturelle Gemeinschaft	64

Kapitel II : Interkulturelles Lernen mit den neuen Medien im FSU

2.1	➤ Interkulturelle Kommunikation	67
	➤ Die verbale Kommunikation:	68
	➤ Die Non-Verbale Kommunikation	69
	➤ Die erfolgreiche Kommunikation	70
	➤ Kommunikation über einen Dolmetscher	71
2.2	Kulturverständnis	71
2.3	Probleme der interkulturellen Kommunikation	78
	➤ Ethnozentrismus	79
	➤ Lakunen	79
	➤ Vorurteile	80
	➤ Stereotypisierung	81
	➤ Missverständnisse	83
2.4	Interkulturelle Kompetenz	84
2.4.1	Ziele des interkulturellen Lernens	89
2.4.2	Lehrerqualifikationen für interkulturellen FSU	93
	➤ Ebene der Einstellungen	93
	➤ Ebene des Wissens	94
	➤ Ebene der Handlungen	95
2.5	Zum Einsatz der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht	96

2.5.1	Landeskunde und (FSU)	96
2.5.2	Ansätze der Landeskunde	98
	➤ kognitiver Ansatz	99
	➤ kommunikativer Ansatz	100
	➤ interkultureller Ansatz	101
2.6	Neue Medien zum Erwerb interkulturellen Lernens	103
2.6.1	Zum Begriff „Medium“	105
2.6.2	Zum Begriff „Unterrichtsmedien“	105
2.7	Aufgaben der Medien im DaF	107
2.8	traditionelle Auffassung des Lernens	108
2.9	Neue Lernkultur	110
2.10	Die Hör und Seh-Verstehensfertigkeiten	126

Kapitel III : Medien-Methoden-Lernumgebungen

3.1	Neue Medien und Internetdienste	130
3.2	Offline- und Online- Medien	130
3.3	Internetdienste	131
3.4	Die neuen Medien im Fremdsprachenunterricht	133
3.4.1	Das Internet als Informationsquelle	135
3.4.2	Das Internet als Publikationsmedium	136
3.4.3	Das Internet als Kommunikationskanal	137
3.5	Mit audiovisuellen Medien lernen	139
3.6	Potential für kulturelles Lernen	141
3.7	Konstruktivistische Vorstellung von Lernen(nach M.Wesch)	144
3.8	Internet Relay Chat (IRC) und E-Mail	148
3.8.1	Ziele des E-Mail-Einsatzes im DaF-Unterricht	149
3.8.2	Diskussionsforen und Bildungsnetzwerke	150
3.9	Lebenslanges Lernen	152
3.10	Sozialform „Gruppenarbeit“	154

	➤ Vorteile der Gruppenarbeit	156
	➤ Nachteile der Gruppenarbeit	156
3.11	Interkulturelles Lernen als Unterrichtsprinzip	156
3.12	Interkulturelles Lernen und die vier Grundfertigkeiten	158
3.13	Ziele des E-Mail-Einsatzes im DaF-Unterricht	160
3.14	Klassenpartnerschaften	161
3.14.1	Verknüpfung Tandemlernen mit interkulturelles Lernen	162
3.14.2	Teilnahme an Diskussionsforen	163
3.14.3	Rahmenbedingungen	164
3.14.4	Zielsetzung	165
3.14.5	Partnersuche	166
3.15	Der Begriff „Projektunterricht“	167
3.15.1	Historischer Überblick des Projektunterrichts	168
3.15.2	Charakteristik des Projektunterrichts	169

Kapitel IV : Lage und Perspektiven des interkulturellen Lernens im DaF-Unterricht in Algerien

4.1	Online-Projekte im Fremdsprachenunterricht	173
4.2	Zum Begriff „Online-Projekt“	173
4.3	Einige didaktische Überlegungen	174
4.4	Merkmale internetbasierter Kommunikation	175
4.5	Medienkompetenz	177
4.6	Organisation von Online-Projekten	178
4.7	Untersuchung von zwei Online-Projekten	181
4.7.1	Verstärkung der(ILP) in Online -Projekten	182
4.7.2	Auswahlkriterien	183
4.7.3	Interkultureller Lernprozess	183
4.7.4	Kriterien der Untersuchung	184
4.8	Interkulturelles Lernen als Internet-Projekt	186
4.9	Internet-Projekt als Ort interkulturelles Lernen	188
4.9.1	Zum Einsatz von E-Mail	190
4.9.2	Internet-Projekt als Experiment	191

4.9.3	Das Projektseminar	193
4.9.4	Projektseminarziele	193
4.9.5	Projektseminarmaterial	194
4.9.6	Seminarmethoden	195
4.9.7	Funktion des Konzepts und Evaluation	196
4.10	Fragebogen für algerische DaF-Studierende	199
4.10.1	Erläuterung der Fragebogen	200
4.10.2	Auswertung und Ergebnisse der Befragung	201
4.10.3	Fragebögen für algerische DaF-Lehrende	205
4.10.4	Erläuterung der Fragebögen	205
4.10.5	Auswertung und Ergebnisse der Befragung	205
4.11	Unterrichtsqualitätsvorschläge	207

Zusammenfassung

Abkürzungsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Literaturverzeichnis

E-Learning Quellen

Anhang

Anhang 1: Fragebogen für Deutschstudierende	253
Anhang 2: Fragebogen für Deutschlehrende	257
Anhang 3: Ein Beispiel für kulturelle Deutungsmuster	264
Anhang 4: Abbildungen Bedeutung von kulturspezifischen Fingergesten	266
Anhang 5: Kalenderstein der Azteken (der Kalender der Maya-Kultur)	268
Anhang 6: Jugendkulturen „Siehe Lehrkizze“ Gruppenarbeit	269

Danksagung

Danke

*Mit großem Stolz darf ich die Verleihung
meines Doktorgrades erleben.*

*Ein besonderes Dankeschön richte ich an
meinen Betreuer Herrn Prof. Dr. Kamal El korso.
Er hat während der gesamten Dauer meiner Promotion
nicht nur in fachspezifischen, sondern auch in privaten
Gesprächen immer dafür gesorgt, dass ich meinen Geist
anstrengte.*

*Ich konnte ihn auch bei jeder Kleinigkeit um Hilfe bitten
- er war immer für mich da.*

*Ich bedanke mich auch bei den Jurymitgliedern,
Prof. Dr. Belbachir, Dr. Benattou, Dr. Bourí und Dr.
Medghar,*

Widmung

meinem seligen Bruder

Boudjellal

meinen seligen Eltern

Widme ich diese bescheidene Arbeit

Aus

dem tiefen Herzen

Einleitung

Da Schulen ein Spiegelbild unserer Gesellschaft darstellen, ist es notwendig, um den modernen Bildungsauftrag Folge zu leisten, **die Lerner zu Toleranz zu erziehen und ihnen die Vorteile einer vielschichtigen Gesellschaft vor Augen zu führen.**

Unsere Dissertation an der Universität von Sidi Bel Abbès(Algerien), lautet:

„Interkulturelles Lernen mit Hilfe der neuen Medien im Fremdsprachenunterricht“

Was geschieht eigentlich bei der Integration der neuen Medien in einen modernen Fremdsprachenunterricht, der an den Prämissen des interkulturellen Lernens ausgerichtet ist?

Unsere Forschungsarbeit setzt sich zum Hauptziel, Interkulturelles Lernen mit Hilfe der neuen Medien nach einem deutschen Modell im Germanistikunterricht und es wird auch versucht, die Möglichkeiten einer Verbesserung der Lernmethoden und unterrichtsverfahren des DaF-Unterrichts in Algerien zu untersuchen, besonders mit der Integration der Computergestützten Projektarbeit.

Diese Forschungsarbeit eignet sich hervorragend als Leitfaden für Lehrende sowie Lernende des Faches "Deutsch als Fremdsprache" sowohl auf der Gymnasial als auch auf der Hochschulebene, die positiv neuen Lernangeboten gegenüber stehen.

Als offene und flexible Lernform hat sich die Projektarbeit bereits vor dem Eingang neuer Medien in der Fremdsprachendidaktik als Teil pädagogischen Handelns bewährt. Durch die Informations- und Kommunikationsfunktion des WWW und seiner E-Mail-Dienste lässt sie sich didaktisch effizienter gestalten.

Dies hängt damit zusammen, dass Projektarbeit die Forderungen der modernen Fremdsprachendidaktik nach Authentizität, Lernerautonomie, Handlungsorientierung, sozial-affektivem und interkulturellem Lernen zu erfüllen verspricht.

Wir werden in dieser Arbeit zeigen, inwiefern interkulturelles Lernen zu den oben genannten Zielen beitragen kann und inwiefern Medien diese unterstützen kann.

Diese beschreibt, wie mit Hilfe von neuen Medien Fremdverstehen ermöglicht werden kann und wie fremdkulturelle Lebenswelten Adressaten näher gebracht werden können.

Um einen Forschungsstrang im Auge zu behalten sollen folgende Fragestellungen verfolgt werden:

- Wie kann interkulturelles Lernen mit der Hilfe von E-Mail Projekten initiiert und gefördert werden?
- Wie kann man als Lehrer diese Art von Lernen unterstützen und was für Lehr-, Lernmaterialien und Fachbereiche sind besonders geeignet?
- Welche effizienten Methodenkonzeptionen sollen im Deutschunterricht angeeignet werden, um die Entwicklung des Deutschen als Fremdsprache in Algerien vom traditionellen zum kommunikativen Sprachunterricht zu erlauben?

Diese Fragestellungen stehen demzufolge im Fokus der vorliegenden Untersuchung und lassen sich in der folgenden Hauptfrage münden:

Inwiefern kann man behaupten, dass interkulturelles Lernen mit Hilfe der neuen Medien nach einem deutschen Modell am Beispiel von WWW- und E-Mail-Projekten gerade im Fremdsprachenunterricht von großer Bedeutung sein kann?

Das interkulturelle Lernen kann mit Hilfe der neuen Medien nach einem deutschen Modell am Beispiel von WWW- und E-Mail-Projekten neue Strategien für Wissenserwerb, sowie neue Lerngewohnheiten und neue Techniken bei Germanistikstudierenden/nnen positiv fördern.

Diese Hypothese könnte in den folgenden Teilhypothesen aufgespaltet werden:

- Der Übergang vom geschlossenen zum offenen Unterricht
- Blogs, Podcasts, Online-Chats, Schulpartnerschaften. lassen stimmen lebendig und Gegenstand authentischer Interaktions-Erfahrungen werden.

- Sie bieten eine einzigartige Chance, globales Lernen in der Praxis mit konkreten Partnern.

Eine Antwort auf unsere Hypothesen wird anhand von folgenden Teilen gegliedert:

Der erste Teil der Forschungsarbeit wird sich mit dem Bereich des interkulturellen Lernens, Kultur und Interkulturalität beschäftigen. Es wird auf die gesellschaftliche Bedeutung interkultureller Erziehung eingegangen.

Der zweite Teil der Forschungsarbeit soll das interkulturelle Lernen mit den neuen Medien in den Blick genommen werden. Es wird beleuchtet, inwiefern neue Medien das interkulturelle Lernen mit Hilfe von Internetrecherchen, E-Mail-Kontakten, Blogs, oder sozialen Netzwerken interkulturelles Lernen fördern.

Der dritte Teil geht etwas näher auf die Problematik bei der Verwendung des Internets im Fremdsprachenunterricht ein und beschreibt seine Rolle.

Zunächst folgt eine konkrete Beschreibung der Anwendungsbereiche des Internets als Informationsquelle, Publikationsmedium und Kommunikationskanal.

Der Kern unserer Untersuchung bildet die Beschäftigung mit Projektarbeiten, die über Internet erfolgen. Deswegen werden im vierten Teil die Grundlagen des Tandemlernens erläutert. Dabei werden die verschiedenen Projektarbeiten und deren Charakteristika beschrieben.

Der vierte Teil, der empirische bzw. praktische Teil dieser Arbeit, ist eine logische und unentbehrliche Entwicklung dieser Recherche. Eine Möglichkeit dafür bietet sich mit dem Einsatz von Projektarbeit im Unterricht. Wie kann man diese Methode im Fremdsprachenunterricht erfolgreich einsetzen? Welche besonderen Lernziele können wir mit der Arbeit an Projekten verfolgen und welche Voraussetzungen vor allem sprachlicher Art müssen die Adressaten mitbringen? Außerdem werden wir auf mögliche Formen von Projekten eingehen und verschiedene Themenvorschläge darlegen.

Als weiteres methodologisches Instrumentarium für die Studie wird die schriftliche Befragung herangezogen. Es werden Erhebungen während des Verlaufs und zu Beginn und Schluss der Arbeit durchgeführt.

Kapitel I
Interkulturelles Lernen, Kultur und Interkulturalität

1.1 Eine Begriffserklärung

Zum Interkulturellen Lernen ist es unmöglich, eine eindeutige Definition zu geben. Dies scheitert schon daran, dass allein das Attribut ‚interkulturell‘ in zahlreichen Zusammenhängen verwendet wird.

Es wird sowohl in human- als auch in geisteswissenschaftlichen Disziplinen wie z.B. der Pädagogik eingesetzt und ist in Form unterschiedlicher Begriffspaare, wie beispielsweise ‚*Interkulturelle Kommunikation*‘ und ‚*Interkulturelle Erziehung*‘, bekannt¹.

Das Wort „interkulturell“ selbst impliziert – im Gegensatz zum Begriff ‚multikulturell‘, welcher auf das Nebeneinander, auf die Koexistenz verschiedener Kulturen hinweist – konkrete Interaktionen zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen unserer Weltgesellschaft. Im Vordergrund steht hierbei die Bezugnahme unterschiedlicher kultureller Umfelder aufeinander sowie die Begegnung zwischen den Kulturen².

Trotz der Vielfalt des Interkulturellen Lernens wagt Netzvogel dennoch eine genauere Begriffsbestimmung. Sie bezeichnet das Interkulturelle Lernen ganz allgemein als „Lernen von fremden Kulturen unter kritischer Auseinandersetzung mit der eigenen historisch gewachsenen und international verflochtenen Kultur“³.

Desch fasst den Terminus Interkulturelles Lernen ähnlich zusammen. So definiert er Interkulturelles Lernen als ‚Lernen zwischen Kulturen‘, welches das Lernen über andere Kulturen, das Lernen über die eigene Kultur und das Lernen über die Begegnung und den Umgang verschiedener Kulturen miteinander beinhaltet⁴.

¹Vgl. Piepel 1993: S.188

²Vgl. Desch 2001: S.24

³Nestvogel .1994: S.86; Vgl. auch 2003: S.186

⁴ Vgl. Desch 2001: S.23

volle Übereinstimmung darüber herrscht in den pädagogischen Diskussionen, dass Fremdsprachenlernen und interkulturelles Lernen miteinander untrennbar verbunden sind. Interkulturelles Lernen ist für den Fremdsprachenunterricht ein unvermeidliches Unterrichtsprinzip, das im Fremdsprachenunterricht nicht nur Anwendung finden soll, sondern auch muss, weil der Fremdsprachenunterricht in allen seinen Dimensionen interkulturell ist). Für uns ist interkulturelles Lernen kein Bestandteil des Fremdsprachenlernens, sondern Fremdsprachenlernen ist selbst ein Prozess interkulturellen Lernens. Hier stimmen wir Werner Bleyhl völlig zu, wenn er in der Überschrift zu seinem Beitrag so eindeutig erklärt: *„Das Lernen von Fremdsprachen ist interkulturelles Lernen“*⁵.

1.2 der Fremdsprachenunterricht und das interkulturelle Lernen

Im Kontext interkulturellen Lernens soll der Fremdsprachenunterricht den Rahmen der Sprach- und Kulturarbeit sprengen. Interkulturelles Lernen ist auch kein Zusatz zum Fremdsprachenlernen. Es wird nicht dadurch eingeführt, dass man anhand von angeblich kulturneutralen Texten und Zeichnungen ausreichend Wortschatz und Strukturen vermittelt hat, die es erlauben, interkulturelle Prozesse zum Diskussionsthema zu machen. *„Vielmehr sollte es darauf ankommen, über den gesamten Lernprozess vergleichende Beobachtungen einzuführen, zu systematisieren und interkulturell zu interpretieren“*⁶.

Um Fremdsprachen im weitesten und wahrsten Sinne lernen zu können, muss Fremdsprachenunterricht ein Prozess interkulturellen Lernens sein, weil Fremdsprachenlernen Zugang zu einer anderen Kultur suchen heißt. Wir schließen uns Bernd-Dietrich Müller an, wenn er den Fremdsprachenunterricht folgendermaßen definiert: *„Wegen des Inklusionsverhältnisses zwischen Kultur und Sprache müsste jeder Fremdsprachenunterricht mit den fremden Ausdrucksformen*

⁵ Bleyhl, Werner, 2001, S. 5-10.

⁶ Rösler; 2000., S.43

auch die durch sie transportierten fremdkulturellen Bedeutungen vermitteln⁷.

selbst für uns ist: „Interkulturelles Lernen ein situativer Lernprozess zwischen Personen aus verschiedenen Kulturen, in dessen Rahmen Sprecher/Hörer miteinander in Beziehung treten und sie in der Regel eine Reihe von wie immer gearteten Fremderfahrungen machen.

Die Fremderfahrungen umfassen:

- den Umgang mit fremdem Handeln, Wissen und kommunikativem Verhalten (basierend auf fremdkulturellen Kulturstandards) allgemein,
- die Erschließung entsprechender fremder Bedeutungen,
- die Reflexion der Wirkung fremder Bedeutungen auf die eigene Handlungsorientierung und
- die Reflexion der möglichen Wirkung des eigenen als fremdem Verhalten auf den/die Gegenüber und sind integraler Bestandteil interkulturellen Lernens⁸

Volle Übereinstimmung darüber herrscht in den pädagogischen Diskussionen, dass Fremdsprachenlernen und interkulturelles Lernen miteinander untrennbar verbunden sind. Interkulturelles Lernen ist für den Fremdsprachenunterricht ein unvermeidliches Unterrichtsprinzip, das im Fremdsprachenunterricht nicht nur Anwendung finden soll, sondern auch muss, weil der Fremdsprachenunterricht in allen seinen Dimensionen interkulturell ist.

Für uns ist interkulturelles Lernen kein Bestandteil des Fremdsprachenlernens, sondern Fremdsprachenlernen ist selbst ein Prozess interkulturellen Lernens.

Interkulturelles Lernen ist auch kein Zusatz zum Fremdsprachenlernen.

Es wird nicht dadurch eingeführt, dass man anhand von angeblich kulturneutralen Texten und Zeichnungen ausreichend Wortschatz und Strukturen vermittelt hat, die es erlauben, interkulturelle Prozesse zum Diskussionsthema zu machen. „*Vielmehr*

⁷ Müller-Jaquier, 1992:133f.

⁸ Müller-Jaquier, 1994:

*sollte es darauf ankommen, über den gesamten Lernprozess vergleichende Beobachtungen einzuführen, zu systematisieren und interkulturell zu interpretieren*⁹

Zumindest müsste den Lernenden klar werden, dass die fremde Sprache, die sie lernen, Ausdruck eines fremdkulturellen Komplexes ist, der sich in Einzelbereichen mehr oder weniger stark, insgesamt jedoch als zusammenhängendes System deutlich von dem muttersprachlichen unterscheidet und dass es Aufgabe der Lernenden ist, im Verlaufe des meist mehrjährigen Lernprozesses auch solche kulturellen Komponenten systematisch zu erfassen. Erst einen Unterricht mit solchen Zielvorstellungen und didaktischen Umsetzungen bezeichne ich als Fremdsprachenunterricht.

Fremdsprachenlernen ist interkulturelles Lernen, indem man dabei im Medium der Fremdsprache der Fremdkultur begegnet, indem das soziokulturell geprägte Deutungsmuster bewusst wird, indem man das fremde Deutungsmuster kennen lernt bzw. erkennt und das eigene in Frage stellt, indem man das Fremde / die Fremden und das Eigene / die Eigenen aufeinander bezieht und miteinander aushandelt, indem man vorhandene Vorurteile und Klischees abbaut, indem es zum Fremd- und Eigenverstehen bzw. zu tatsächlicher Verständigung zwischen den Kulturen beiträgt.

1.2.1 Stufen des interkulturellen Lernens

„Interkulturelles Lernen findet statt, wenn eine Person bestrebt ist, im Umgang mit Menschen einer anderen Kultur, deren spezifisches Orientierungssystem der Wahrnehmung, des Denkens, Wertens und Handelns zu verstehen in das eigenkulturelle Orientierungssystem zu integrieren und auf ihr Denken und Handeln im fremdkulturellen Handlungsfeld anzuwenden. Interkulturelles Lernen bedingt neben dem Verstehen fremdkultureller Orientierungssysteme eine Reflexion des eigenkulturellen Orientierungssystems.“¹⁰

⁹ vgl. Krumm 1995: 157

¹⁰ Rösler 2000: 45

„ Interkulturelles Lernen ist dann erfolgreich, wenn eine handlungswirksame Synthese zwischen kulturdivergenten Orientierungssystemen (Kulturstandards) erreicht ist, die erfolgreiches Handeln in der eigenen und fremden Kultur erlaubt,“¹¹

Nach dieser Definition können wir schlussfolgern, dass interkulturelles Lernen zwei Personen aus zwei verschiedenen Kulturen bedingt; d.h. das interkulturelle Lernen basiert auf den Unterschied, der im Orientierungssystem der Wahrnehmung, des Denkens, Wertens und Handels liegt, woraus können wir –durch den Vergleich zwischen der eigenen und fremden Orientierungssysteme- viel erlernen. Deshalb sieht Freudenstein, dass interkulturelles Lernen nur durch den direkten Kontakt möglich ist und nicht in der indirekten Begegnung.

Auch für Königs steht der interpersonale Kontakt im Vordergrund:

„ der Begriff [des interkulturellen Lernen] bezeichnet im Zusammenhang mit dem Fremdsprachunterricht die Aneignung und den Gebrauch von fremdsprachlichem Material und fremdkulturellen Konzepten, wobei dies jeweils in Situationen geschieht, in denen Vertreter unterschiedlicher Sprach- und Kulturgemeinschaften mit dem Ziel des Lernens integrieren.“¹²

Neben zahlreichen Definitionen von „interkulturelles Lernen“ können wir auch dieses Konzept durch verschiedene Modelle besser verstehen, ein Beispiel dafür steht das Modell von Bennett oder auch „interkulturelles Lernen als Stufen Modell nach Bennet“ genannt im Vordergrund. Das „Modell von Bennett ist in sechs Stufen eingeteilt, jede Stufe ist von anderen unabhängig d.h. jede Stufe ist selbständig. Das Modell verbindet interkulturelle Kompetenz mit einem konkreten Lernprozess. Dadurch kann man eventuell den Stand einzelner Adressaten vom interkulturellen Training erfassen und damit das Ziel der interkulturellen Kompetenzsteigerung möglichst schnell und effektiv erreichen.¹³

Diese Stufen lauten im Einzelnen:

¹¹ Rösler 2000: 52

¹² Königs 1994, S.102

¹³ Königs 1994, S.102

Stufe 1. Denial - Leugnen. Menschen die sich auf dieser Stufe befinden, nehmen kaum oder nur selektiv kulturelle Unterschiede wahr. Ihr Handeln beschränkt sich auf bekannte kulturelle Strukturen.

Stufe 2. Abwehr. Unterschiede werden erkannt aber offen abgelehnt. Fremdkulturelle Einflüsse werden als bedrohlich für die eigene Kultur empfunden. Stereotypisierungen und negative Vorurteile sind sehr wahrscheinlich und ein Überlegenheitsgefühl gegenüber anderen Kulturen kann auftreten.

Stufe 3. Bagatellisierung Menschen die sich auf dieser Stufe befinden, nehmen die kulturellen Unterschiede zwar wahr, aber sie sind der Meinung, dass diese Unterschiede den Umgang nicht beeinflussen. Die Unterschiede werden als unbedeutend erachtet.

Stufe 4. Anerkennung An dieser Stelle wird die eigene Kultur nicht mehr als zentral empfunden, andere Kulturen sind interessanter. Die Neugier, andere Kulturen kennen zu lernen steigt. Diese Phase bedeutet den Eintritt in den Ethnorelativismus.

Stufe 5. Anpassung. Denken und Handeln wird an eine fremde Kultur angepasst. Hier ist es von Bedeutung, dass man die Fähigkeit besitzt sich in fremde Weltanschauungen hinein zu versetzen. Bei der Kombination von verschiedenen Wertesystemen kann ein Synergieeffekt entstehen.

Stufe 6. Eingliederung. In dieser Phase ist es möglich einen kritischen und konstruktiven Umgang mit kulturellen Unterschieden zu pflegen. Dies beinhaltet bewusst und ethisch vertretbar handeln zu können.

1.2.2 Die drei Dimensionen des interkulturellen Lernens

Interkulturelle Kompetenz umfasst einen Komplex an Fähigkeiten und Einstellungen, der in eine kognitive, eine affektive und eine kommunikativ-verhaltensbezogene Dimension gegliedert werden kann:

Mit dieser Dreiteilung, die in der interkulturellen Didaktik als Basismodell interkultureller Kompetenz gilt, wird bereits deutlich, dass sich interkulturelle Kompetenz nicht nur ‚im Kopf abspielt‘, sondern den Gefühls- und Verhaltensbereich umfasst. Bevor die drei Dimensionen näher erläutert werden, sei noch auf den hier verwendeten Kulturbegriff hingewiesen:

Dieser bezieht sich auf die Kultur einer Nation beziehungsweise eines Landes. Dabei gilt es jedoch zu berücksichtigen, dass Nationalkulturen keine Einheiten darstellen, die sich in allen Merkmalen von anderen Kulturen unterscheiden und die *"aus einer geschlossenen Identität heraus bestimmbar wären"*.¹⁴ weist auf die Gefahr hin, Kulturen als homogene Ganzheit zu betrachten und die eigene Kultur im Gegensatz zur fremden bestimmen zu wollen, da es immer schon Überschneidungen ebenso wie Unterschiede gegeben habe: Neben dem Begriff der Nationalkultur wird der Kulturbegriff natürlich in Zusammenhang mit einer Vielzahl von Gruppierungen verwendet.

Zu nennen sind hier beispielsweise die Kulturen der verschiedenen Generationen wie ‚Jugendkultur‘, oder die Kulturen der verschiedenen Berufsgruppen.

Man muss die Grenzen zwischen Fremdem und Eigenem in ihrer Vielschichtigkeit sehen, so dass wir die Kultur des Anderen zwar anerkennen, ihn aber nicht auf seine Kultur festlegen [...]. Insbesondere in der interkulturellen Didaktik ist es notwendig, sich diese implizite Verkürzung des Begriffs der Nationalkultur zu vergegenwärtigen, um stereotype Zuschreibungen in „Eigenes“ und „Fremdes“ zu vermeiden und um den sich wandelnden Bedingungen multikultureller Gesellschaften gerecht zu werden.¹⁵

➤ **kognitive Dimension (Wissen)**

Kognitive Dimension Die kognitive Dimension umfasst kulturallgemeine (d.h. kulturübergreifende) und kulturspezifische (d.h. auf eine Kultur bezogene)

¹⁴ Vgl. Stellmanns 2007.

¹⁵ Bredella, Lothar 1999 S. 505-515.

Kenntnisse. Zu den kulturellgemeinen Kenntnissen gehört zunächst ein Grundverständnis für das Phänomen Kultur.

Um ein solches Verständnis bei den Lernenden zu erreichen, ist insbesondere der auf Eco zurückgehende semiotische Kulturbegriff hilfreich. Eco geht davon aus, dass alle sichtbaren Zeichen einer Kultur auf tieferliegende, nicht sichtbare mentale Schichten verweisen: Zu dieser immateriellen, nicht sichtbaren Ebene gehören Werte, Weltansichten, Denkweisen und Einstellungen, die sich in materiellen Symbolsystemen¹⁶, also in den sichtbaren Zeichen einer Kultur, manifestieren: Handlungen, Gesten, Riten, Monumente, Kleidung und künstlerischen Ausdrucksformen gehören dazu.

Der erste Schritt zur interkulturellen Kompetenz ist daher die Erkenntnis, dass der wesentliche Teil einer Kultur abstrakt und damit der Wahrnehmung nicht direkt zugänglich ist. Abstrakte, ‚nicht sichtbare‘ kulturelle Werte, Normen, Denkweisen und Einstellungen können jedoch indirekt aus den konkreten, sichtbaren Zeichen und Symbolen erschlossen werden.

Ein Hindernis auf dem Weg der Erschließung einer Kultur über ihre Symbolsysteme stellt jedoch die Differenz zwischen Zeichen und Bedeutung dar, da Zeichen und Symbole je nach kulturellem Kontext über unterschiedliche Bedeutungen verfügen können: beispielsweise die Auswirkungen der Globalisierung zu einer Angleichung der äußeren Welt ‚durch Kleidung (z.B. Jeans), Gebäude (z.B. Hochhäuser), Lebensmittel (z.B. fast Food und soft Drinks) führen,¹⁷ so werden diese sichtbaren Elemente nicht überall auf die gleiche Weise interpretiert, sondern können auf unterschiedliche Art und Weise in das Weltbild einer Kultur integriert werden. Ein weiterer Aspekt der kognitiven Dimension ist somit die Fähigkeit, keine voreilige Bedeutungszuschreibung, sondern ein reflektiertes ‚Entziffern‘ einer fremden Kultur vorzunehmen und bewusst zwischen Beobachtung und Bedeutungszuschreibung differenzieren zu können.

Interkulturelle Kompetenz umfasst somit einerseits, die Fähigkeit, mittels sichtbarer Zeichen eine Kultur ‚entschlüsseln‘ zu können, wobei die Gemeinsamkeiten und

¹⁶ vgl. auch Bolten (2003), S. 373

¹⁷ Eckert, E., wendt 2003

Überschneidungen zwischen zwei Kulturen den Ausgangspunkt für die Interpretation kultureller Zeichen darstellen, und das gleichzeitige Bewusstsein, dass die Bedeutung von Zeichen je nach kulturellem Kontext unterschiedlich sein kann.

Die Kenntnis des semiotischen Kulturmodells schafft die Basis für einen weiteren Aspekt der kognitiv-interkulturellen Kompetenz, dem Bewusstsein der eigenen kulturellen Bedingtheit. Unsere Grundannahmen, Einstellungen, Weltanschauungen, Gefühle, Wünsche und Verhaltensweisen wurden wesentlich von unserer Kultur geprägt, ohne dass uns dieser kulturelle Einfluss in der Regel bewusst ist. Wir sind „in selbstgesponnene Bedeutungsgewebe verstrickt“, die wir nicht reflektieren, sondern die uns zu einem großen Teil selbstverständlich und ‚natürlich‘ erscheinen.

Sie treten erst in der Differenz zu Tage, wenn beispielsweise Angehörige fremder Kulturen Verhaltensweisen zeigen, die von unseren eigenen abweichen. Wie sehr uns unsere Verhaltensweisen als selbstverständlich und normal erscheinen, zeigt die unterschiedliche Bedeutung der linken Hand in westlichen und in arabischen Kulturen.

Während wir auch die linke Hand zum Essen zu benutzen, ist dies in arabischen Ländern unüblich, da die linke Hand als unrein gilt. Dass in einer Gesellschaft eine uns normal und selbstverständlich erscheinende Verhaltensweise wie das Benutzen der linken Hand bei und für die Nahrungsaufnahme. Solange wir jedoch die Selbstverständlichkeit unserer eigenen Einstellungen nicht hinterfragen, tendieren wir dazu, fremdkulturelles Verhalten als ‚unnormale‘ und ‚unnatürlich‘ zu bewerten. Eine Tendenz, die auch als Ethnozentrismus bezeichnet wird.

Das Bewusstsein, dass Wahrnehmung, Denken und Handeln durch die eigene Kultur geprägt sind, stellt daher einen zentralen Baustein der kognitiven Dimension interkultureller Kompetenz dar. Ziel ist es, in der Begegnung mit anderen Kulturen unsere eigene Kultur weniger als Maßstab für die Beurteilung und Bewertung

fremdkulturellen Denkens und Handelns zu nehmen und stattdessen zu lernen wertneutraler zu beobachten.¹⁸

Einen weiteren Faktor der kognitiven Dimension stellt die Kenntnis kulturübergreifender Werteparadigmen dar. Bei diesen wird vielfach auf die Unterteilung von Hofstede und auf die später von Trompenaars differenzierten Kategorien zurückgegriffen. Hofstede beschreibt kulturelle Wertedimension, die in unterschiedlichen Ausprägungen in jeder Kultur vorkommt.

In einem ‚dichten‘ Kontext spielen non-verbale Signale eine weitaus größere Rolle, und die sprachliche Kommunikation ist tendenziell indirekt, so dass beispielsweise der Gebrauch des Wortes ‚nein‘ vermieden wird. Bei einer weiteren Kulturdimension geht es um das Verhalten in Bezug auf Umwelt und Natur, die einerseits kontrolliert und verändert werden kann oder in der der Mensch als Teil der Natur versucht, in Einklang mit deren Kräften zu leben und sich als abhängig von der Natur begreift.

Ein wesentlicher Unterschied in Kulturen bezieht sich auch auf die Wahrnehmung von Individuum und Gemeinschaft. In einer kollektivistischen bzw. gemeinschaftsorientierten Kultur lernt der Mensch „sich als Teil der Wir-Gruppe zu denken, und dies scheint auch naturgegeben“¹⁹ da diese als Hauptquelle der Identität dient.

In einer stärker individualistisch ausgerichteten Gesellschaft bestimmt das ‚Ich‘, das sich vom Ich anderer unterscheidet, die persönliche Identität. Die hier vorgestellten Kategorien mögen abstrakt erscheinen. Gibt es auf der Welt doch etwa 8000 Sprachen und damit mindestens ebenso viele ethnische oder nationale Kulturen. Die Vielfalt der Kulturen sowie die Komplexität einer einzelnen Kultur können jedoch in einem interkulturellen Training nicht im Detail erfasst werden. Ziel interkultureller Trainings muss es daher sein, kognitive Strukturen zu vermitteln, die diese Komplexität reduzieren.

¹⁸ Vgl. Herbrand (2002), S. 49.

¹⁹ Trompenaars (2003), S. 65-66

Die Kenntnis der Werteparadigmen ermöglicht es dem Beobachter, kulturelle Unterschiede erkennen, einordnen und interpretieren zu können

Dieses landeskundliche Faktenwissen umfasst bspw. Bereiche wie Geographie, Politik, Geschichte, Religion, Gesellschaftsstrukturen, Medien und Bildungswesen. Es sind die Kenntnisse, die bislang auch in den Curricula der Hochschulen im Zentrum der Aufmerksamkeit gestanden haben, wenn es um das interkulturelle Verstehen geht.

Es steht außer Frage, dass landeskundliches Wissen zum Verstehen von fremdkulturellen Verhaltensweisen beitragen kann und insbesondere bei der Vorbereitung mit einer konkreten Zielkultur empfiehlt es sich, sich einen Überblick über die genannten Bereiche zu verschaffen. Aufgrund der Komplexität des „kollektiven Gedächtnisses“ einer Kulturgemeinschaft ist es jedoch unmöglich, den Kenntnisstand eines Natives zu erlangen. Zur interkulturellen Kompetenz gehört daher auch die Fähigkeit, mit der Unsicherheit des „nicht alles wissen zu können“ umzugehen und zu lernen, auf der Basis der eigenen kulturspezifischen Kenntnisse und der kulturübergreifenden Wertedimensionen Hypothesen zu bilden

➤ **kognitive-affektive Dimension(Einstellungen)Affektive Dimension.**

Zur affektiven Dimension zählen persönliche Fähigkeiten, die neben der Verstandesebene auch die emotionale Disposition einer Person betreffen. Die Bereitschaft zur Offenheit, Toleranz und Geduld gehören dazu. Auch Frustrationstoleranz, Selbstvertrauen und Flexibilität werden dazu gezählt.

Diese Eigenschaften sind zweifelsohne eine wichtige Voraussetzung für das interkulturelle Verstehen, können aber nicht als spezifisch für das interkulturelle Handeln betrachtet werden. Im Zentrum dieser Betrachtung stehen daher Empathie und Perspektivenwechsel als für das (interkulturelle) Verstehen besonders wichtige Merkmale. Empathie bezeichnet die Fähigkeit, sich in die Situation und den emotionalen Zustand einer Person hineinzufühlen.²⁰

²⁰ Herbrand, Frank (2002), S.87

Der Autor bezieht den Begriff auf die kollektive Prägung der Erinnerung durch Kommunikation und Interaktion im Rahmen sozialer Gruppen.²², der diese Kompetenzen als Merkmale jedes erfolgreichen Führungsverhaltens sieht. geht um das „Nachvollziehen fremden Erlebens“, ohne dass jedoch das Bewusstsein für die eigene Sichtweise aufgegeben wird. Damit eng verbunden ist die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme, das heißt die Fähigkeit, sich in die Lage einer anderen Person zu versetzen, „um deren Perspektive von einem Ereignis oder einer Angelegenheit zu erfahren.“

Ziel ist die „Herausbildung zweier Sichtweisen, zwischen denen man zu pendeln lernt «unter Wahrung einer möglichst neutralen, nichtwertenden Haltung. Die Fähigkeiten zu Empathie, Perspektivenwechsel und Perspektivenübernahme bedingen sich gegenseitig und sind nicht eindeutig voneinander abzugrenzen. Im Unterschied zur kognitiven Dimension, in deren Zentrum der Erwerb von Erkenntnissen und Wissen geht, gilt Empathie als eine Disposition, zu der die Menschen unterschiedlich veranlagt sind und die schwieriger geschult werden kann. Kumbruck und Derboven stellen als Ausgangspunkt für den Erwerb von Empathie den Unterschied zur Sympathie dar:

Während Sympathie auf (kulturellen) Ähnlichkeiten basiert und auf einer Bestätigung der eigenen Sichtweisen in der Kommunikation beruht, besteht Empathie darin, „Unterschiede zu akzeptieren und trotzdem zu versuchen, die Sinnkonstruktion des anderen nachzuvollziehen. Verschiedene Einzeltechniken, wie beispielsweise eine aktive Wahrnehmung neuer Informationen in einer interkulturellen Gesprächssituation, fördern Empathiefähigkeit

Dazu gehört, dem Gesprächspartner Zeit zu geben sich mitzuteilen, auf Details zu achten und dem Gesprächspartner ein Feedback geben, was man verstanden hat, damit Fehlwahrnehmungen korrigiert werden können. Auch das Achten auf nonverbale Zeichen kann Aufschluss auf die Gefühlswelt des Gesprächspartners geben. Gleichzeitig gilt es hierbei zu berücksichtigen, dass non- verbales Verhalten

interkulturell verschieden sein kann, so dass mit Deutungen vorsichtig umgegangen werden sollte.²¹

Das Bewusstsein für potentiell unterschiedliche Perspektiven und die Achtsamkeit in der Kommunikation sind Voraussetzungen für Empathie. Letzteres kann geübt werden, indem man versucht, Kategorisierungen bei der Wahrnehmung von Personen einer fremden Kultur zu erweitern. Generell kann eine Kategorisierung nicht vermieden werden, da es ein Aspekt unserer Wahrnehmung ist, Menschen in „Kategorien einzuteilen und Stereotypen zu bilden. Wir haben alle vermutlich schon die Erfahrung gemacht, wie schnell insbesondere in der Begegnung mit Fremden eine Reduktion der Person auf Stereotypen stattfindet.

Dieser Mechanismus kann durchbrochen werden, indem auf weitere Aspekte der Persönlichkeit eines Gesprächspartners geachtet wird. Roth und Köck²² schlagen diese „Verteidigung nach vorn“ vor: Statt zu versuchen, Kategorisierungen und Stereotypisierungen zu vermeiden, sollten diese nach Möglichkeit mit weiteren Kategorisierungen ergänzt und so das wahrgenommene Spektrum bewusst erweitert werden. Das Augenmerk wird auf diese Weise auf weitere Facetten gelegt und eine Reduktion auf wenige stereotype Kategorien kann überwunden werden.

➤ **Pragmatische Dimension (Verhalten)**

Die bisher genannten Kenntnisse und Kompetenzen ermöglichen zwar eine sensibilisierte Herangehensweise an interkulturelle Begegnungen, sie führen jedoch noch nicht zu Sicherheit im Auftreten und beim Verhalten in konkreten, kulturspezifischen Situationen. Die Fähigkeit, in einer fremden Kultur kulturadäquat kommunizieren und handeln zu können, wird der kommunikativ-verhaltensbezogenen Dimension interkultureller Kompetenz zugeordnet. Geeignete Verhaltensmuster müssen nicht nur bekannt sein, sondern auch praktiziert werden

²¹ Herbrand (2002) S. 34. 36

²² Vgl. Bolten (2003), S. 374

können. Zu den Trainingszielen gehört daher eine (relative) Handlungssicherheit in relevanten Situationen.

Handlungssicherheit wird vor allem durch die Auseinandersetzung mit den typischen Überzeugungen und Verhaltensweisen einer Kultur erworben. Es leuchtet ein, dass sie nur erlangt werden kann, wenn sich der Lernende in einer Situation befindet, in der er das Gelernte anwenden und überprüfen kann. Hier kann insbesondere der tatsächliche Umgang mit Angehörigen einer anderen Kultur oder ein längerer Auslandsaufenthalt zur Handlungssicherheit beitragen.

Um sich auf die Begegnung mit einer konkreten Zielkultur vorzubereiten, bietet sich jedoch das Training mit ‚Kulturstandards‘ an. Da dieser Ansatz ein aktives Moment enthält, das heißt kulturelles Faktenwissen nicht nur passiv rezipiert wird, Unter Kulturstandards versteht man, dass auf die interkulturellen Probleme fortschreitender Globalisierungsprozesse reagiert wird. Diese Trainingsmethode wird auch als culture assimilator Training bezeichnet²³. alle Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und Handelns, die von der Mehrzahl der Mitglieder einer bestimmten Kultur für sich persönlich und andere als normal, selbstverständlich, typisch und verbindlich angesehen werden. Kulturstandards sind relativ, das heißt, sie erlauben es dem Beobachter die jeweiligen Besonderheiten einer Kultur im Unterschied zur eigenen Kultur zu betrachten. Dargestellt werden Kulturstandards an Beispielsituationen, den kritischen Interaktionssituationen, denen vier Schritte folgen.

Der Lernende hat zunächst die Möglichkeit, sein kulturelles Wissen zu überprüfen, indem er sich im ersten Schritt eine eigene Lösungsmöglichkeit für die vorgegebene Situation überlegt und im Anschluss aus vorgegebenen Alternativen die Zutreffendste auswählt. Mit den Beschreibungen der jeweiligen Antwortalternativen findet. In einem anderen Schritt wird eine Lösungsstrategie vorgestellt. Der jeweilige Kulturstandard und seine kulturhistorische Verankerung werden abschließend anhand eines Bündels von vier bis fünf Fallbeispielen und den jeweils zutreffenden Antworten beschrieben. Bemerkenswert an dieser Form des Trainings ist, dass das dargestellte Verhalten nicht auf eine einzige Erklärung zurückführt, sondern die

²³ Kumbruck; Derboven (2005), S. 27. 38

jeweilige Relevanz aller genannten Alternativen erläutert und diese auf einer Skala von nicht zutreffend bis sehr zutreffend angeordnet werden.

Der Lernende wird auf diese Weise dafür sensibilisiert, dass ein bestimmtes Verhalten auf verschiedene Ursachen zurückgeführt werden kann. Er trainiert seine ‚Ambiguitätstoleranz‘ und damit die Fähigkeit, Widersprüche und verschiedene Erklärungsmöglichkeiten für das, was er wahrnimmt, zuzulassen und Stereotypisierungen zu vermeiden²⁴ Neben der Auseinandersetzung mit Kulturstandards kann Handlungssicherheit durch ein Training der Regeln der para- und non-verbalen Kommunikationsweisen einer Zielkultur erlangt werden.

Zu den paraverbalen Signalen gehören Redetempo, Intonation, Redepausen und Wortwechsel. Während es beispielsweise in Deutschland eher unhöflich ist, eine Person zu unterbrechen, ist in Italien ‚überlappendes Reden‘ üblich.

Ein großer Teil von Informationen wird neben dem Sprechen mit nonverbalen Signalen transportiert. Dazu gehören Gestik, Mimik, Blickkontakt und Körperhaltung. Die Kenntnis der kulturspezifischen Regeln, wann beispielsweise Händeschütteln oder ein Küsschen auf die Wange angebracht ist oder ob das Kopfschütteln tatsächlich ein Nein bedeutet (was in anderen Ländern nicht der Fall ist), sind ebenso unerlässlich für das Erlernen einer fremden Sprache wie das Lernen von Wörtern und Grammatik.

1.3 Kultur und Interkulturalität

Wenn man über das Wort Kultur spricht, spricht man gleichzeitig über eine große Komplex von Definitionen, die aus unterschiedlichen Bereichen stammt; aus der Kulturpsychologie, der Ethnologie oder der Kulturanthropologie. Die Herkunft eines Menschen bzw. die Art und Weise wie er in einem bestimmten Land lebt, sind nicht nur die einzigen Aspekte worauf der Begriff Kultur bezieht. Der Begriff „Kultur“ enthält alle Lebensbereiche einer Gesellschaft; wie sie isst, trinkt, kleidet, singt,

²⁴ Roth und Köck (2001)

spricht verhält, wie sie das Leben sieht und aus welchem Aussichtspunkt. Alle diese Elemente aber auch viele andere bilden die Kultur.

Zahlreiche Autoren haben den Begriff Kultur definiert, aber jeder von ihnen hat diese Definition aus einem bestimmten Aussichtspunkt inspiriert, und anhand einer spezifischen Wissenschaft erschließt, deshalb ist es sehr schwer eine bestimmte Definition dafür zu legen.

➤ **„Kultur“-Konzept nach Kluckhohn :**

Kultur besteht aus Mustern von Denken, Fühlen und Handeln und wird übertragen durch Symbole, die die charakteristischen Errungenschaften von bestimmten Gruppen von Menschen bilden und ihre Verkörperung in Artefakten. Der wesentliche Kern der Kultur besteht aus traditionellen (d.h. in der Geschichte begründeten und von ihr ausgewählten) Ideen und insbesondere ihren zugehörigen Werthaltungen²⁵

➤ **Nach Hofstede :**

„Kultur ist „mentale Software“, die in einem Sozialisationsprozess kulturell „programmiert“ wird. Im Laufe dieser Sozialisation und vor allem in der Kindheit, der Primärsozialisation, erwirbt das Individuum bestimmte Muster des Denkens, Fühlens und Handelns, die als Werte und Haltungen umschrieben werden“²⁶.

➤ **Nach Alexander Thomas:**

„Kultur ist ein universelles, für eine Gesellschaft, Organisation und Gruppe aber sehr typisches Orientierungssystem. Dieses Orientierungssystem wird aus spezifischen Symbolen gebildet und in der jeweiligen Gesellschaft usw. tradiert. Es beeinflusst das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller ihrer Mitglieder und definiert somit deren Zugehörigkeit zur Gesellschaft. Kultur als Orientierungssystem

²⁵ Vgl. Kluckhohn, 1979; S. 161

²⁶ Thomas (2005), S. 17. 19

strukturiert ein für die sich der Gesellschaft zugehörig fühlenden Individuen spezifisches Handlungsfeld und schafft damit die Voraussetzungen zu Entwicklung eigenständiger Formen der Umweltbewältigung“²⁷

Im Duden wird „Kultur“ wie folgt definiert: „*Gesamtheit der geistigen, künstlerischen, gestaltenden Leistungen einer Gemeinschaft als Ausdruck menschlicher Höherentwicklung*“²⁸

➤ **Das kulturelle Eisbergmodell von „Geert Hofstede „**

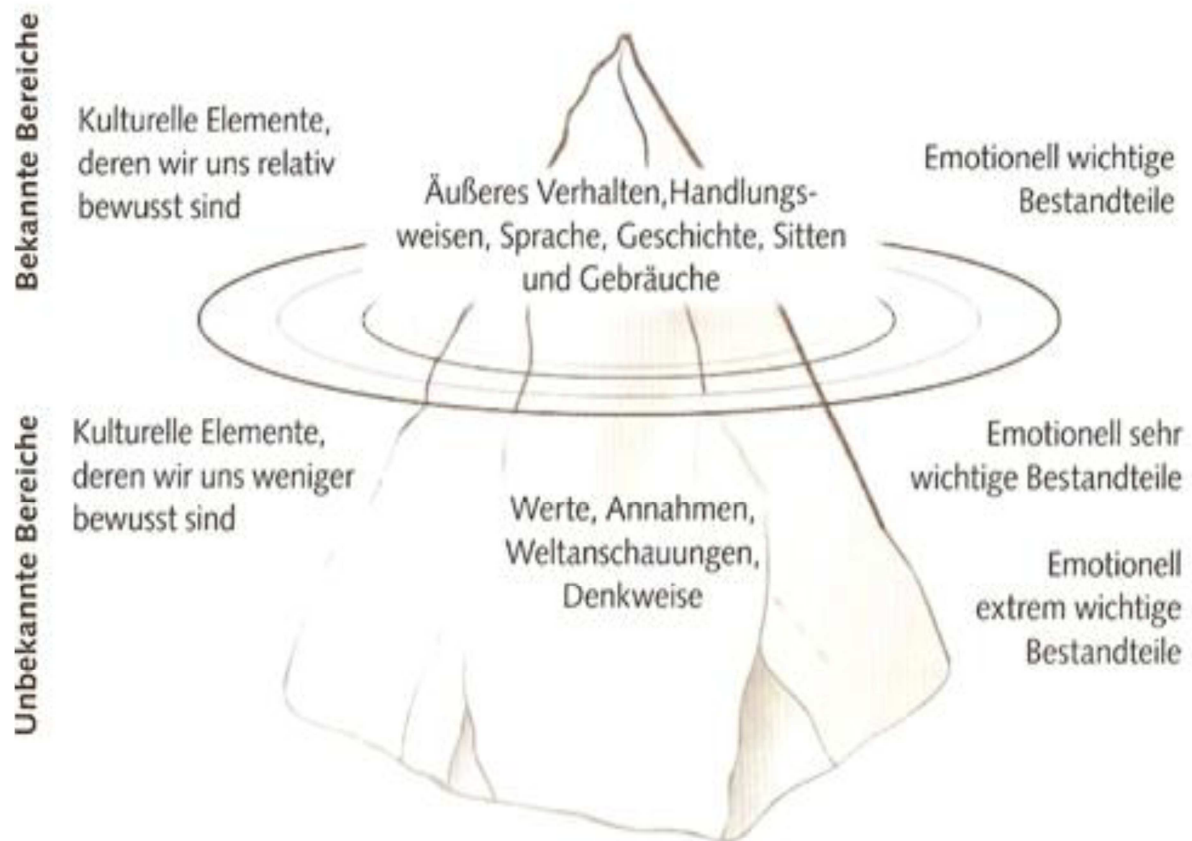
Bekannt wurde besonders dadurch, dass er im Ergebnis seiner Forschungen den Rahmen im Hintergrund von Interaktionen analysiert hat .Das heißt: das Verständnis von Zeit und die Einstellung zum Raum.

Er charakterisierte sie als Schlüsselemente. Es gelang ihm, gemeinsame übergreifende Einstellungen in Gruppen von Kulturen zu definieren.

²⁷ Vgl. Hinnenkamp 1992:142 zit. n. Hongxia Shi

²⁸ Duden 5, Dudenredaktion (Hrsg.) (2001)

Abb.(1)Die Analogie des Eisbergs



Die Analogie des Eisbergs

Herbrand 2002:36

Bekannt wurde das Konzept der Kulturdimensionen von Geert Hofstede, einem niederländischen Kulturwissenschaftler (Professor für Organisationsanthropologie) und Internationales Management), der gemeinsame kulturelle Orientierungsmuster für eine Reihe von Nationen ermittelte.

Kann man kulturelle Unterschiede messen?

Hofstede definierte Kultur als die kollektive Programmierung des Geistes, die

die Mitglieder einer Gruppe oder Kategorie von Menschen von einer anderen unterscheidet. Diese mentalen Programme sind „Denk-, Fühl- und Handlungsmuster“, die im sozialen Umfeld entstanden und im Laufe der Sozialisation durch Familie, Nachbarschaft, Schule, Arbeitsplatz u. a. weitergegeben werden. Er untersuchte die Unterschiede zwischen Kulturen und veranschaulichte die wichtigsten Aspekte in seinem bekannt gewordenen „Zwiebelmodell“. Von außen nach innen sind die „Häute“: Symbole – Helden – Rituale, die als kulturelle Praktiken sichtbar sind.

- Symbole können Worte, Gesten oder Objekte mit einer bestimmten Bedeutung sein (wie z. B. Kleidung, Haartracht, Statussymbole, Flaggen). Sie werden nur von Mitgliedern der gleichen Kultur identifiziert.
- Helden sind lebende, tote oder fiktive Personen, die Eigenschaften besitzen, die in einer Kultur hoch angesehen sind und daher als Vorbilder dienen.
- Rituale sind kollektive Tätigkeiten, die für das Erreichen der angestrebten Ziele eigentlich überflüssig sind, innerhalb einer Kultur aber als notwendig gelten. (Hofstede 2006, S. 8)

Zu diesen „äußeren Häuten der Zwiebel“ gehören soziale und religiöse Zeremonien, Formen des Grüßens und der Ehrerbietung u. a. Für Außenstehende (Mitglieder einer anderen sozialen Gruppe, Nation oder eines anderen Unternehmens) sind diese Bereiche der kulturellen Praktiken zwar sichtbar, aber ihre Bedeutung muss erst noch verstanden werden.

Im Inneren der „Zwiebel“ ist das kulturelle Wertsystem. Die kulturellen Werte werden in der Sozialisation in den ersten zehn Lebensjahren erworben. Sie sind mit gegensätzlichen Emotionen besetzt (wie z. B. böse – gut, schmutzig – sauber, verboten – erlaubt, gefährlich – sicher, schön – hässlich etc.). Dieser Kern der Kultur ist für Fremde nicht sichtbar. Da hinter jedem Verhalten jedoch bewusst oder unbewusst Werte stehen, entstehen gerade hier Schwierigkeiten im interkulturellen

Verständigungsprozess. Hofstede weist darauf hin, dass sich kulturelle Praktiken durchaus verändern können, ohne dass die Werte davon berührt werden.

Dieses Modell wird von dem niederländischen Soziologe Geert Hofstede und nach Sigmund Freud Modell gelegt. Die Kulturzwiebel stellte die Kultur in Form von einer Zwiebel dar, die aus vielen Schichten entsteht.

➤ **Symbole:**

Die äußerste und die deutlich sichtbare Schichte bilden Symbole, denn sie sind die auffälligsten Unterschiede zweier Kulturen wie zum Beispiel: Worte, Gesten oder andere Formen von Körpersprache, Mode, Kleidung, Speisen, Getränke, Musik... usw. nur eine einzige Begegnung ist genug, damit man diese Symbole bemerken kann.

Die Symbole sind schnell veränderbar, deshalb ist der Mensch in der Vergangenheit nicht wie heute und sicher wird er in der Zukunft etwas ganz anders.

➤ **Helden und Vorbilder:**

Als nächste Schichte kommen Helden oder auch Vorbilder, diese Schichte repräsentiert alle lebende, tote, reale, oder auch imaginäre Figuren, die zu einer bestimmten Kultur gehören, sowie auch seine Charakteristika durch die Eigenschaften, die sie besitzen widerreflektiert. z .b- Sport-, Musik- Filmstars, historische Personen oder erfundene Figuren.

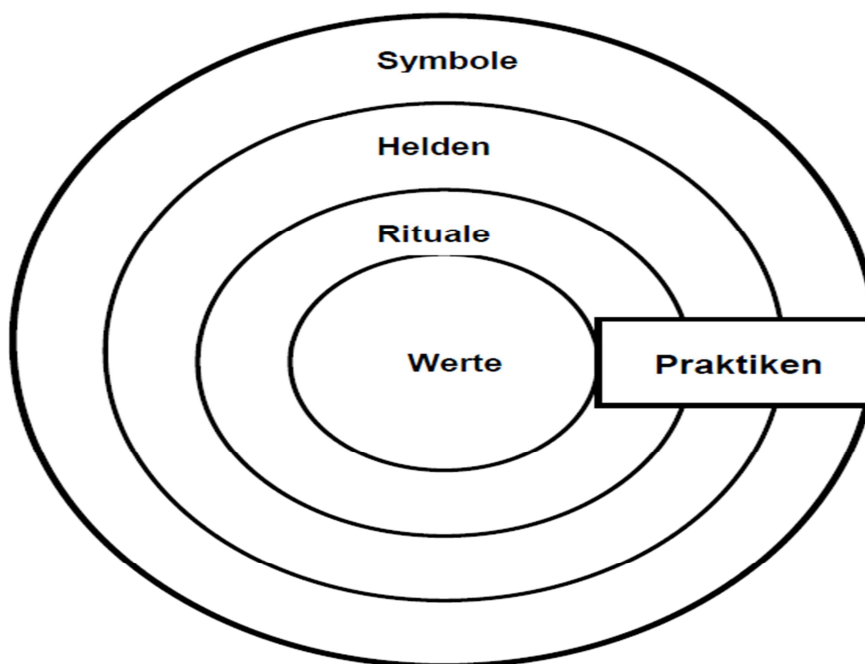
➤ **Rituale und Werte**

Die letzte sichtbare Schichte wird durch Rituale dargestellt, und dazu zählen alle kollektive Bräuche und Handlungen innerhalb der Gesellschaft. Rituale haben kein bestimmtes Ziel. Sie werden nur als soziale notwendige Tätigkeit ausgeführt. Wie z..b- feststehende Verhaltensmuster, der Ablauf von Gesprächen, Verhandlungen, kulturelle und religiöse Zeremonien. Rituale, die die deutsche Kultur charakterisieren sind: Oktoberfest, Weihnachten... usw.

➤ **Das Modell von der „Kulturzwiebel“ von Geert Hofstede**

Abb.(2): Zwiebeldiagramm nach Hofstede: Manifestation von Kultur auf verschiedenen Tiefenebenen

Kulturmerkmale in verschiedene tiefe Ebene nach Hofstede



(Hofstede 2005: S. 8)

Die zwei drinnen befindliche Schichten sind schwer zu bemerken und zu begreifen, denn sie bilden den Kern der Kultur-Zwiebel. Als erste unsichtbare Schicht stehen Werte und Normen. Sie werden in Form von Ideen und Verhaltensweisen erscheinen, die man seit der Kindheit erworben hat und die von den Mitgliedern einer Kultur für gut oder erstrebenswert gehalten werden. Diese Werte führen dazu, sowohl die Verbindung der Zugehörigen derselben Kultur als auch die Abgrenzung gegenüber anderen Kulturen.

1.4 Sprache und Kultur

Sprache und Kultur stehen in eigenem Zusammenhang, aber es gibt verschiedene Auffassungen über diese Beziehung. Tiittula nennt sprachlichen Universalismus und extremen Relativismus als zwei Extreme. Nach den Universalisten ist die Sprache ein autonomer Bereich. Das zeige sich darin, dass es möglich ist, dieselbe Botschaft in verschiedenen Sprachen auszudrücken. Ein Beispiel für sprachlichen Relativismus ist die Sapir-Whorf-Hypothese vom Anfang des 20. Jahrhunderts, die besagt, dass die Sprache das Denken bestimmt.²⁹

es gibt verschiedene Interpretationen der Sapir-Whorf Hypothese, aber die Hauptbotschaft ist, dass in jeder Sprache ein Weltbild enthalten ist. Unsere Beobachtungen über die Welt um uns herum sind von unserer Sprache und Kultur beeinflusst. Mit Hilfe der Sprache erfassen wir die Umwelt, und die Kultur lenkt unsere Beobachtungen je nach dem, was für unser soziales und physisches Überleben wichtig ist. Die Mitglieder verschiedener Kulturen beobachten also ihre Umwelt auf verschiedene Weisen. Wenn wir nicht die Relativität der Beobachtungen verstehen und akzeptieren können, werden wir eine fremde Kultur niemals wirklich verstehen³⁰.

nach Bredella (1999, 87) bedeutet dies jedoch nicht, dass der Sprecher ein Gefangener seiner Sprache sei, er könne sich vielleicht des Rahmens, in den die Sprache ihn einschließt, bewusst werden, und sich dadurch von seinem Gefängnis distanzieren. Bredella meint auch, dass das Fremdsprachenlernen uns erkennen lassen kann, „was uns hinter unserem Rücken bestimmt“, oder auch, was wir mit der anderen Kultur gemeinsam haben³¹. Hier ist schon anzumerken, dass der Fremdspracherwerb sich vom Lernen der Muttersprache unterscheidet. Wenn man die Muttersprache lernt, lernt man sie im sozialen und kulturellen Kontext. Das heißt, man lernt nicht nur, wie die Sprache als System funktioniert, sondern auch, wie man die Sprache benutzt.

²⁹ Tiittula 1993, 15-16 zit.n. Sanna Meriläinen

³⁰ Bennett 1998, 16. Zit.n. Sanna Meriläinen

³¹ Bredella 1999, 87. Zit.n. Sanna Meriläinen

Man erwirbt also nicht nur die linguistische Kompetenz, sondern auch gleichzeitig die kommunikative Kompetenz³². im Fremdsprachunterricht ergibt sich eine besondere Situation für die Sprache-Kultur-Beziehung. Es ist möglich, eine Sprache gewissermaßen von ihrer Kultur getrennt zu betrachten. Das war noch von ein paar Jahrzehnten ganz normal im Fremdsprachunterricht, als die linguistische Kompetenz Hauptziel des Unterrichtes war. dabei wird aber eine kommunikative Kompetenz nicht erreicht. Um diese zu erwerben, sollte man verstehen, wie die fremde Sprache in ihrem eigenen Kulturkontext funktioniert. Diese Verständigung fällt den Fremdsprachenlerner schwer, weil die fremde Sprache auf dem Hintergrund der eigenen Kultur wahrnehmen³³. Deswegen ist das obergenannte Bewusstwerden vom Einfluss zu distanzieren, ein wichtiger Schlüssel zu einer interkulturellen Kommunikativen Kompetenz³⁴.

1.4.1 Zum Begriff Kultur

Der Begriff Kultur begegnet uns im Alltag in ganz verschiedenen Zusammenhängen. Es heißt Kulturdezernent, Kulturveranstaltung, Kulturbeutel, kulturvoll, kulturlos etc. Erfragen wir, was einen kulturvollen von einem kulturlosen Menschen unterscheidet, so wird darauf verwiesen, dass sich Kultur in einem gepflegten Äußeren, geschmackvoller Kleidung, Interesse für Klassische Musik und Bildende Kunst und der Fähigkeit zeigt, an geistig anspruchsvollen philosophischen Gesprächen über den Sinn des Lebens oder der Zukunft der Erde teilzunehmen.

Kurz: Kultur = höhere geistige Werte, Kunst, Ethik und gebildeten Geschmack. Dies ist die traditionelle Kulturauffassung, die sich in Deutschland im Rahmen der Entwicklung des Bürgertums im 18. Jahrhundert herausgebildet hat und auf vielerlei Weise noch heute im Alltag anzutreffen ist oder sich in der staatlichen Verwaltungsstruktur ausdrückt. Kultur haben war an Voraussetzungen geknüpft wie Schriftsprache, Ethik, Kunst und Philosophie. Man unterschied zwischen

³² Ross 1991

³³ Bredella 1999, 89. Zit.n. Sanna Meriläinen

³⁴ Bredella 1999, 90. Zit.n. Sanna Meriläinen

Kulturvölkern und Naturvölkern (Das schlug sich auch in der wissenschaftlichen Beschäftigung mit Kultur nieder: Die Ethnologie war für die Naturvölker zuständig, die Geisteswissenschaften untersuchten einzelne Bereiche der Kulturvölker.).

Dieser enge, auf geistige Werte verengte Begriff von Kultur, wurde im 20. Jahrhundert durch eine breite Debatte auf politischer und wissenschaftlicher Ebene abgelöst von einem weiten Kulturbegriff, der die Lebensweise im Alltag und alle Formen von Kreativität einschliessen, die in den vielen Gemeinschaften in der Welt hervorgebracht werden. Neben die Hochkultur traten Massenkultur, Alltagskultur, Medienkultur, die sich auch auf Aktivitäten anderer sozialer Schichten bezogen.

Nach dem Zusammenbruch des Kolonialsystems forderten Vertreter der jungen Staaten im Rahmen der UNESCO, dass „Kultur“ ebenso die besonderen Leistungen ihrer Gesellschaften (wie z. B. das reiche Erbe der mündlichen Überlieferungen, ihr „unsichtbares Erbe“ in Form von traditionellen Werten, Bräuchen, Glaubenssätzen, Ritualen und Zeremonien, aber auch ihrer spezifischen Wohn- und Lebensweise) einschließen muss. Sie fanden sich in einer Kulturpolitik, die einerseits auf die Förderung des schriftlich überlieferten geistigen Erbes und andererseits auf die Betonung monumentaler Bauwerke, wie z. B. Pyramiden und Tempel als Kulturleistungen orientierte, nicht vertreten. Nach langen Debatten gelang es 1982 auf der Weltkonferenz Mondicult, eine gemeinsame Begriffsdefinition aller Mitgliedsländer zu verabschieden.

Es heißt darin: „...*die Konferenz ist dahingehend übereingekommen, dass die **Kultur** in ihrer umfassendsten Bedeutung heute als Gesamtheit der geistigen und materiellen, der Verstandes- und gefühlsmäßig unterschiedlichen Merkmale, die eine Gesellschaft oder eine soziale Gruppe kennzeichnen, angesehen werden kann. Sie umfasst neben den Kultur in der Kommunikation Künsten und der Literatur die Lebensweisen, die Grundrechte des Menschen, die Wertsysteme, die Traditionen und Überzeugungen.*“ (Mondiacult, 1983, S. 54)

Die Erweiterung des Kulturbegriffs schuf einen anderen Blickwinkel auf die Vielfalt der Kulturen in der Welt und ermöglichte, durch Kulturvergleich auch übergreifende

Strukturen besser erforschen zu können, wie z. B. die Abhängigkeit der Kommunikationsprozesse vom Charakter der jeweiligen Kulturen.

In den Wissenschaften hat sich trotz heftiger Debatten bis heute kein einheitlicher Kulturbegriff durchgesetzt. Der Grund ist darin zu suchen, dass „Kultur“ viele unterschiedliche Aspekte des menschlichen Lebens umfasst und der jeweilige Schwerpunkt von der fachlichen Orientierung des Betrachters abhängt.

In diesem Zusammenhang ist auf ein weiteres Definitionsproblem hinzuweisen, das noch heute besteht: der Unterschied zwischen Kultur und Zivilisation.

In der deutschen Tradition bezeichnete der Begriff Zivilisation die materiellen Bedingungen einer Gesellschaft (Stand ihrer Technik etc.) im Gegensatz zu den geistigen Werten, die im Kulturbegriff zusammengefasst wurden. Wir finden diese Unterscheidung heute noch teilweise im Alltagsgebrauch und im Journalismus, aber dies ist ein rein deutsches Phänomen!

Im Englischen gibt es diese Unterscheidung nicht. Die Begriffe „culture“ und „civilization“ in der Singularform bezeichnen beide das, was Anthropologen heute als „Kultur“ beschreiben. Die Pluralform „Civilisations“ wird im Englischen hingegen synonym mit „Kulturkreisen“ gebraucht (siehe Kap. 2). In der Anthropologie wird zwischen Kulturen und Zivilisationen dahingehend differenziert, dass Zivilisationen ein bestimmter Typ von Kulturen sind. Sie haben Städte ausgebildet, monumentale Architektur, zentrale Regierungen, eine Schriftsprache und eine effiziente Nahrungsmittelproduktion.

Wir verdanken es insbesondere den umfangreichen Forschungen der amerikanischen Anthropologie, dass wir heute über die besonderen Ausprägungen von Kultur in den unterschiedlichsten Gesellschaften und Gruppen in der Welt Kenntnis haben und sie in Hinblick auf verschiedene Aspekte vergleichen können. Vielfach verwenden Sozialpsychologen und Sozialwissenschaftler hier den Begriff „cross-cultural studies“, d. h. es wird ein bestimmter Aspekt von Kultur (z. B. Rollenverhalten, Herrschaftsstrukturen) im Kulturvergleich erforscht.

In der Kulturwissenschaft gibt es auch die Auffassung, zwischen objektiver Kultur und subjektiver Kultur zu unterscheiden, d. h. zwischen den materiellen Resultaten menschlicher kreativer Tätigkeit (wie sie sich z. B. in Gebäuden, Technologien, Bekleidungsformen etc. ausdrückt) und den subjektiven Fähigkeiten, Fertigkeiten und Handlungsmustern und dem subjektiven Vermögen, die ererbte Kultur weiter zu entwickeln.

In Hinblick auf die Beziehungen zwischen Kultur und Kommunikation gibt es allerdings auch divergierende Auffassungen. Zwei Beispiele für die verschiedenen Pole: So gehen Anthropologen (Funktionalismus) davon aus, dass in allen Kulturen die Grundbedürfnisse des Menschen befriedigt werden müssen, wodurch ähnliche Institutionen und Verhaltensmuster entstehen, selbst bei entfernten Kulturen. Daraus kann man folgern, dass es auch Ähnlichen in den Kommunikationsstrukturen geben kann.

Einen anderen Blickwinkel hat Franz Boas auf die Vielfalt der Kulturen. In seinem Kulturrelativismus ist jede Kultur einmalig und hat bestimmte Wahrnehmungsmuster, Denkformen und Gefühlseinstellungen hervorgebracht, die in einer anderen Kultur fremd erscheinen können. Er schließt daraus, dass die Kultur nur von den Mitgliedern einer bestimmten Kultur verstanden werden kann, aber nie von Außenstehenden. (Vgl. Schiewe 2006, S. 52 ff.) Damit wäre auch eine interkulturelle Verständigung nicht möglich. Gegenwärtig wird in der Anthropologie allgemein die Auffassung vertreten, dass jede Kultur zwar ihren eigenen Kommunikationscode hat, der an alle Angehörigen weitergegeben wird, dass er aber auch von Fremden erlernt werden kann.

Wichtige Untersuchungen zu der Beziehung zwischen Kultur und Kommunikation wurden insbesondere von amerikanischen Anthropologen wie Edward T. Hall, Gary Ferraro, Larry A. Samovar und Richard E.

d. h. es gibt drei Hauptkomponenten von Kultur:

- materielle Objekte

- Ideen (Wissen), Werte, Haltungen
- Verhaltensmuster

Ferraro betont die enge Verflechtung der verschiedenen Komponenten am Beispiel „Schreiben“: Materielle Grundlage sind Computer, Stifte, Papier u. a.: „...das erforderliche Wissen ist die Sprache mit Grammatik und Syntax, die Art der Schriftsprache, die Richtung des Schreibens und Verhaltensmuster: wann und wo ist Schreiben üblich, wie benimmt man sich in einer Öffentlichen Bibliothek usw“ (Ferraro 2006,S. 28)

Übereinstimmend betonen die verschiedenen Autoren das Besondere, das den Menschen vom Tier unterscheidet: Den Gebrauch von Symbolen, d. h. ein Symbol steht für etwas anderes. Durch Symbole sind Menschen in der Lage, Erfahrungen aus der Vergangenheit weiter zu geben. Samovar zählt dazu das gesprochene Wort, das geschriebene Wort, nonverbale Aktionen (wie Hände-Schütteln), religiöse Symbole wie Kreuz und Halbmond, Symbole des Reichtums (Autos, Juwelen). Die Symbole kann man bei sich tragen, behalten oder weitergeben, sie im Gedächtnis speichern oder in Form von Büchern, Bildern, Filmen, Videos etc. aufbewahren, weil uns etwas wichtig erscheint. (Vgl.Samovar 2001, S. 42)

1.4.2 Kultur für den Kommunikationsprozess

Jeder teilt seine Kultur mit anderen

Werte und Normen einer Kultur sind nie die eines Einzelnen, sondern die einer Gruppe oder größeren Gemeinschaft. Die Symbole einer Kultur werden damit auch zu einem Muster für die Identifikation mit einer Kultur. Da ein umfangreicher Teil jeder Kultur als selbstverständlich genommen wird, kann der Gebrauch symbolischer Verhaltensweisen schnell in der Begegnung mit Fremden zu Missverständnissen führen (z. B. wenn eine Person aus unserer Kultur einem entgegen kommenden Fremden spontan die Hand zur Begrüßung entgegenstreckt und dieser nicht weiß, was das bedeuten soll, ob das evtl. eine Bedrohung darstellt)

oder ihn in die Arme schließt, was ebenfalls zu Irritationen verschiedener Art führen kann. Andererseits werden Angehörige der gleichen Kultur durch diese Symbole im Ausland sofort als Gruppenmitglieder erkannt und man bringt ihnen Vertrauen entgegen, z. B. erkennen sich deutsche Touristen im Ausland nicht nur an der Sprache, sondern auch an einer bestimmten Art der Bekleidung (Shorts, Taschenweste, Anglerhut, Digitalkamera u. a.).

- **Kultur wird erlernt**

Was alles zur Kultur einer Gemeinschaft gehört, wird in einem längeren Entwicklungsprozess

ausgebildet (z. B. Verhaltensorientierungen, soziale Hierarchien, Rollenbilder, Werte und Normen) und durch die enge Kommunikation der Mitglieder einer Kultur untereinander verfestigt. Ein großer Teil davon wird unbewusst angeeignet und praktiziert, ein anderer Teil durch Unterweisung übermittelt. Jeder Mensch wird in eine bereits bestehende Kultur hineingeboren. Der Lernprozess beginnt bereits früh. Selbst wenn wir davon ausgehen, dass ein Säugling ein genetisches Programm mitbringt, nach dem er Nahrung saugt, beginnt er bald kulturelle Erfahrungen zu sammeln: Wer ist für die Nahrung zuständig, gibt es noch andere Menschen im Raum und wie behandeln sie ihn, woher kommen unbekannte Geräusche und gibt es wiederkehrende Laute/Worte, die eine Bedeutung für ihn haben?

1.4.3 Kultur in der Kommunikation

Im Kindesalter wird der überwiegende Teil der Kultur an die nächste Generation weitergegeben. Was das konkret ist, variiert von Kultur zu Kultur. Das zeigt schon ein Vergleich eines Tages eines Kindes in Deutschland und eines Kindes in Japan oder Afrika. Sehr früh lernt das Kind, dass es eine eigene Identität hat: Man nennt seinen Namen, bezeichnet es als Junge oder als Mädchen, nennt seine Familie, sein Dorf oder die Stadt, in der er wohnt. Vieles erlernt das Kind unbewusst. Es beobachtet das Verhalten der Erwachsenen und ahmt es nach, formt die Worte, die man ihm zur Bezeichnung der Dinge nennt.

Dieser kulturelle Lernprozess findet in allen Kulturen statt, auch wenn sich das, was das Kind lernen soll, unterscheidet. Lernen durch Nachahmung ist in vielen Kulturen genau vorgegeben: Der Sohn begleitet den Vater bei seinen Arbeiten, die Tochter die Mutter. Forscher schätzen, dass Kinder im Alter von 7 bis 10 Jahren alle grundlegenden Werte, Normen und Verhaltensregeln ihrer Kultur erlernt haben. Man bezeichnet diesen Prozess des Hineinwachsens in eine Kultur als Sozialisation, im englischen als Enkulturation. Man könnte diesen Prozess in drei Phasen unterteilen:

1. In die Zeit des unbewussten Lernens (durch Beobachtung und Nachahmung); hier ist die Familie wichtigste Institution bei der Erziehung und Verhaltensbildung. Das Kind ahmt die Erwachsenen nach. Es erfasst langsam, was die Worte bedeuten. Es lernt „danke“ und „bitte“ zu sagen, andere zu begrüßen und seine Bedürfnisse verbal zu äußern. Auch Sauberkeit und Pünktlichkeit müssen erlernt werden.

2. Lernen durch Interaktion und die Vermittlung von Ratschlägen und Anleitungen. Dem Kind werden über Alltagskultur Verhaltensnormen beigebracht (Sprichwörter, Sagen, Märchen). Lernen erfolgt auch über die Bekanntschaft mit Kunst und über die Massenmedien. Im späteren Leben treten andere Personen neben diese traditionellen Überlieferungen. Wir lernen von denen, die vor uns gelebt haben. Sie haben ihr Wissen, ihre Erfahrungen und ihre Träume weitergegeben, erzählen ihre Lebensgeschichte, schreiben Memoiren, verfassen wissenschaftliche Bücher, drehen Filme u. a.

3. In der dritten Phase ist der Lernprozess institutionalisiert über die Bildungseinrichtungen von Staat und Kirche bzw. Religionsgemeinschaft. Die Integration in die bestehende Kultur der Gemeinschaft ist verbunden mit dem Erlernen des spezifischen Kommunikationscodes. Das für das Zusammenleben in der Gemeinschaft, für Aktivitäten und die Entwicklung von Beziehungen notwendige kommunikative Rüstzeug wird auf diese Weise weitergegeben: Die Sprache,

der Vorrat an nonverbalen Zeichen, Verhaltensmuster (wie begrüßt man sich etc.) und Wertorientierungen wie respektvolles Verhalten den Alten gegenüber, kurz: Welche Charakteristika sind für den Kommunikationsprozess wichtig? wie verhält man sich wann wem gegenüber, wann darf man mit wem sprechen und worüber, welche Tabus gibt es.

Hinter den Normen und Regeln stehen kulturelle Werte. Wenn z. B. Arbeit ein hoher kultureller Wert ist, wird Fleiß belobigt und Arbeitsbummelei verachtet oder bestraft. In jeder Gesellschaft gibt es Normen, die für alle gelten (Strafrecht, Verkehrsregeln) und Normen für bestimmte Gruppen (z. B. Ehrenkodex für bestimmte Berufe). Werden diese Normen und Regeln nicht eingehalten, erfolgen Sanktionen je nach Art der Norm: Ist es ein Brauch, eine Sitte, ein Gesetz. Einem kulturellen Brauch kann man entsprechen (z. B. einen Weihnachtsbaum aufstellen), eine Sitte sollte man befolgen, weil sonst soziale Ächtung oder Ausgrenzung zu erwarten sind (z. B. Missachtung von Kleiderordnungen oder Tischsitten), Rechtsnormen muss man befolgen, weil deren Nichteinhaltung bestraft wird. (Vgl. Bellebaum1983, S. 47 ff.)

Das Individuum übernimmt den kulturellen Code der Gruppe, in der es lebt und mit dessen Mitgliedern es oft und regelmäßig kommuniziert. Das heranwachsende Kind hält diesen Code für den überall gültigen und erfährt erst durch spätere interkulturelle Begegnungen, dass damit überhaupt noch nicht eine allgemeine Verständigung überall möglich ist.

Besonders interessant erscheint mir jener Teil der überlieferten Regeln für Verhalten und Umgang, der über Volksweisheiten, Sprichwörter und Märchen vermittelt wird.

Beispiele für Sprichwörter in der deutschen Sprache:

Arbeitsverhalten:

- Der frühe Vogel fängt den Wurm.

- Morgenstunde hat Gold im Mund.
- Früh krümmt sich, was ein Häkchen werden will.
- Ohne Fleiß kein Preis.

Rechtsempfindungen:

- Wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein!

Verhaltensweisen:

- Hochmut kommt vor den Fall.

Kulturelle Unterschiede werden sichtbar im deutschen Sprichwort: „Neue Besen kehren gut!“ zum afrikanischen Sprichwort „Alte Besen kehren gut“ (Rolle der Alten). Beispiele für Wertbildung durch Märchen und Sagen gibt es in fast allen Kulturen. Durchgängiges Motiv ist das Erlernen des Unterschieds zwischen Gut und Böse und die Gewissheit, dass das Gute siegt

Erstaunlicherweise haben sich die lange tradierten Gestalten der Sagen- und Märchenwelt wie Teufel, Hexen und Feen bis heute erhalten und es sind durch Film und Fernsehen weltweit neue Sagen- und Heldengestalten, oft als Fantasy-Figuren hinzugekommen (Beispiel „Herr der Ringe“), die aber ebenso den Bezug zum Umgang mit „gut“ und „böse“ und „Gerechtigkeit“ herstellen. Das Hineinwachsen in eine Kultur mit der Hilfe anderer Mitglieder einer Kultur geschieht zum großen Teil unbewusst.

Kommunikatives Verhalten wird dadurch oft quasi automatisch gesteuert. Das erschwert für jemanden aus einer anderen Kultur das Verstehen, warum der andere sich so verhält, äußert, bewegt usw. Unverständnis und Missverständnisse scheinen unvermeidlich. Positiv betrachtet können wir aber andererseits davon ausgehen, dass jede Kultur erlernt wurde und also erlernbar ist! Ein sehr anschauliches Bild hat der Anthropologe Edward T. Hall dafür gefunden, wie man sich den Lernprozess von

Kultur vorstellen kann. „Man kann sich Kultur wie einen riesigen Computer vorstellen ... In ihm ist das menschliche Handeln und Verhalten programmiert, das vom Einzelnen erlernt werden muss.“ (Hall 1985, S. 18)

Gesellschaften bleiben nicht über lange Zeiträume hinweg unveränderlich. Ihre Kultur, mag sie noch so erstarrt erscheinen, wird irgendwann von innen heraus oder durch äußere Ereignisse aufgebrochen und beginnt sich zu verändern. Auslöser können Entdeckungen und Neuerungen in der Gesellschaft sein (denken wir an die Erfindung des Buchdrucks) oder neu entstandene soziale Gruppen oder Bewegungen mit neuen Zielen, wie mit der Entwicklung des Bürgertums in Europa. Es können aber auch Ideen oder Objekte von außen hereinkommen, die bekannten Strukturen aufweichen. So kann z. B. der Kontakt mit einer anderen Kultur im Rahmen von Eroberungen oder Handel neue, bisher unbekannte Produkte mit sich bringen und die Gewohnheiten verändern

1.5 Der Kulturbegriff im Kontext des interkulturellen Lernens

Der Kulturbegriff kann sich in diesem Bereich nicht auf die „hohe Kultur“, wie z.B. Werke der Kunst, Musik, Malerei oder Literatur beschränken, sondern muss weitergefasst werden. Besonders wichtig ist im Bereich des interkulturellen Lernens die „Alltagskultur“, die die Menschen täglich leben. (vgl. Bechtel 2003: 50).

In Folgenden wurde „Kultur“ von Hoopes & Pusch definiert:

„Kultur ist die gesamte Art zu leben, inklusive Werte, Glauben, ästhetische Standards, linguistische Ausdrucksweisen, Gedankenmuster, Verhaltensnormen und Kommunikationsweisen, welche eine Gruppe von Menschen entwickelt hat, um ihr Überleben in einer bestimmten physischen und menschlichen Umwelt zu sichern. Kultur und ihre Mitglieder interagieren, daher ist Kultur nicht statisch. Kultur ist die Reaktion und Antwort einer Gruppe von Menschen auf die geltenden und bestimmte

Bedürfnisse ihrer Mitglieder. Kultur hat deswegen eine innere bzw. inhärente Logik und ein unerlässliches Gleichgewicht zwischen positiven und negativen Dimensionen.“ (Hoopes & Pusch 1981, zit. N Bechtel: ebd.).

Lothar Bredella und Herbert Christ, Vertreter der Fremdsprachendidaktik, formulieren für das interkulturelle Lernen ebenfalls einen weiten Kulturbegriff:

„Dieser ‚weite‘ oder ‚erweiterte‘ Begriff von Kultur umfasst nicht nur das, was man als ‚hohe‘ Kultur bezeichnet, sondern begreift alle von einer Gesellschaft oder Teilen einer Gesellschaft (von ‚Subkulturen‘) hervorgebrachten ‚Äußerungen‘ – seien sie materiell (wie z.B. handwerkliche oder industrielle Produkte) oder immateriell (wie z.B. Sitten und Gebräuche, Regeln und Gesetze) – und natürlich Religion, Kunst und Literatur.“ (Bredella & Christ 1995, zit. n Bechtel: 51). Der für das interkulturelle Lernen passende Kulturbegriff hebt die Gleichheit der Kulturen hervor. Jede Kultur wird als Anpassung einer Bevölkerung an ihre Umwelt gesehen. Aber jede Kultur ist nur eine der verschiedenen Möglichkeiten das Umfeld zu strukturieren und zu ordnen. Dies anzuerkennen ist nach Lothar Bredella (vgl. Bechtel 2002: 51) sehr wichtig, um Ethnozentrismus zu überwinden.

Kultur hat nach Lothar Bredella (vgl. ebd.) die Funktion eines Rahmens, der unsere Wahrnehmung, unsere Erwartungen und unser Verhalten beeinflusst. Jeder ist durch seine Kultur geprägt und verhält sich dementsprechend, da die Kultur ihm die Weltanschauung, Normen und Werte vermittelt hat.

Bei Alexander Thomas wird die Kultur als „Orientierungssystem“ bezeichnet: „Kultur ist ein universelles, für eine Gesellschaft, Organisation und Gruppe aber sehr typisches Orientierungssystem. Dieses Orientierungssystem wird aus spezifischen Symbolen gebildet und in der jeweiligen Gesellschaft usw. tradiert.

Es beeinflusst das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller ihrer Mitglieder und definiert somit deren Zugehörigkeit zur Gesellschaft. Kultur als Orientierungssystem strukturiert ein für die sich der Gesellschaft zugehörig fühlenden Individuen spezifisches Handlungsfeld und schafft damit die Voraussetzungen zur Entwicklung eigenständiger Formen der Umweltbewältigung“ (Thomas 1993: 380).

Diese Definition zeigt, dass jede Kultur ein eigenes Orientierungssystem beschreibt, das von anderen verschieden und für jeden in der jeweiligen Kultur prägend ist.

Merkmale des kulturspezifischen Orientierungssystems werden als sogenannte „Kulturstandards“ bezeichnet. (vgl. ebd.: 381). „Unter Kulturstandards werden alle Arten des Wahrnehmens, Denkens, Wertens und Handelns verstanden, die von der Mehrzahl der Mitglieder einer bestimmten Kultur für sich persönlich und andere als normal, selbstverständlich, typisch und verbindlich angesehen werden.

Eigenes und fremdes Verhalten wird auf der Grundlage dieser Kulturstandards beurteilt und reguliert“ (ebd.). Jede Kultur hat ihre eigenen Kulturstandards, die bei anderen Kulturen fehlen, oder auch eine andere Bedeutung haben können.

Die Kulturstandards werden nach erfolgreicher Sozialisation nicht mehr bewusst Interkulturelles Lernen wahrgenommen. Bei Kontakt mit Menschen fremder Kulturen können die Kulturstandards und ihre Wirkung aber wieder bemerkt, kritisch betrachtet und reflektiert werden, und dies spielt für interkulturelles Lernen wiederum eine bedeutende Rolle. (vgl. ebd.). In diesem Zusammenhang gibt es viele Modellen, die die Kultur exakt erläutern und erklären können.

1.6 „Kultur“ und „Habitus“-Konzept nach Bourdieu

Der Begriff des Habitus lässt sich an „Körperhaltung“ denken, d.h. daran, dass lebensgeschichtliche und gesellschaftliche Erfahrungen „in den Leib geschrieben“ sind. Nach Bourdieu ist unter Habitus jedoch nicht nur ein Produkt oder „Erzeugnis“ zu verstehen, sondern auch ein „Erzeugungsprinzip“ (Bourdieu 1974, S.39ff, 1982, S.278ff.) Zum einen sind im Habitus Milieu-oder geschlechtsspezifische Sozialisationsformen zu bestimmten Wahrnehmungs-, denk- und Handlungsschemata verdichtet. Zum anderen werden diese Muster im Sinne eines „Erzeugungsmodus der Praxisformen“ verstanden, indem sie in ästhetische Vorliebe, Körpersprache, in politische Einstellungen, Weltbilder bzw. gedankliches oder kommunikatives Handeln „übersetzt“ werden.

Die soziale Identität des Einzelnen ist nicht statisch. Im Zuge von sozialer Mobilität kann jemand seine soziale Gruppe verlassen und in eine andere eintreten (z. B. im

Zuge von Land-Stadt-Migration, Wechsel der Nationalität durch Emigration etc., Zugehörigkeit zu neuer Berufsgruppe, Beitritt zu einer Partei, einem Verein etc.). Im Kontext von sozialer Zugehörigkeit wird vielfach der Begriff Habitus verwendet, der auf die Analyse der französischen Gesellschaft von Pierre Bourdieu zurückgeht. Er geht davon aus, dass eine soziale Gruppe, die einen gemeinsamen sozialen Raum (z. B. Stadt, Stadtteil u. a.) teilt, einen gemeinsamen Lebensstil ausbildet, dem ein Komplex unterschiedlicher Präferenzen zugrunde liegt, der sich in Mobiliar, Kleidung, Sprache und Körpersprache niederschlägt. (Vgl. Bourdieu 1989)

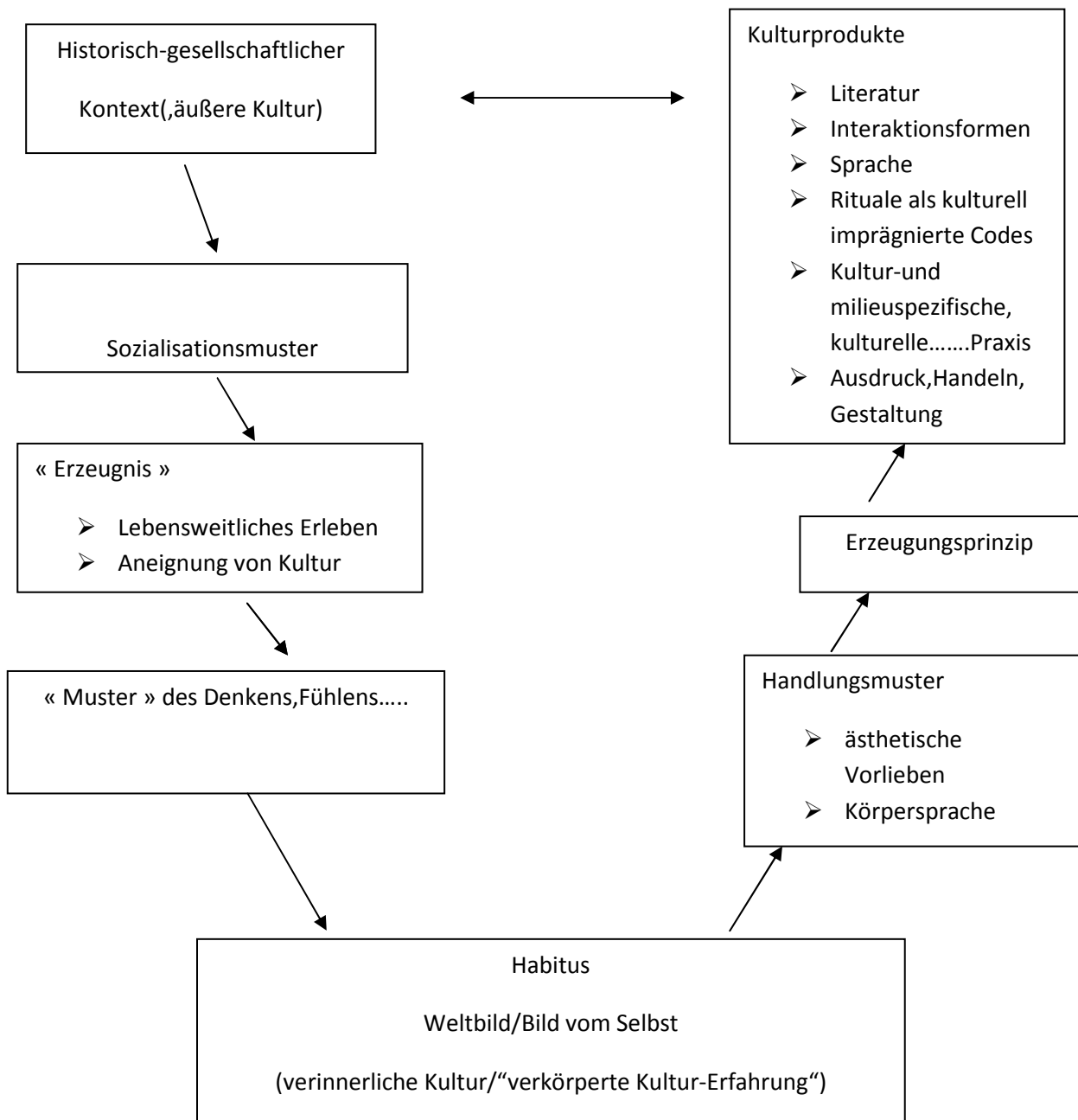
In der interkulturellen Begegnung stehen sich Individuen oder Gruppen gegenüber, die in der Regel mehrere dieser Identitätszuschreibungen teilen. So können sich Menschen verschiedener Nationen, aber gleicher sozialer Zugehörigkeit treffen. Sie können der gleichen sozialen Schicht angehören (Manager, Geschäftsleute, Künstler, Sportler), nur Frauen oder nur Männer, Alte oder Jugendliche können sich treffen. Sie können möglicherweise die Kommunikation miteinander suchen und Gemeinsamkeiten in ihrer Situation als soziale oder demographische Gruppe finden, was ihre Kommunikation erleichtert.

So wird z. B. die Verständigung Jugendlicher in internationalen Projekten oder von Studenten oder Schüler im internationalen Austausch schon dadurch begünstigt, dass es gemeinsame Interessen (Musikpräferenz, Sportart) und eine gemeinsame Motivation zur Verständigung gibt. Andererseits können soziale Schranken (z. B. Manager; Arbeiter; Tourist; Beschäftigter im Tourismusbetrieb) eine interkulturelle Kommunikation erschweren oder behindern. Der Bezug aufeinander wird also von verschiedenen Faktoren begleitet sein.

Hinzu kommt die personale Identität. Aussehen und persönliche Eigenschaften können einen Kommunikationspartner attraktiv oder abstoßend machen, was ebenfalls die Bereitschaft zur interkulturellen Kommunikation beeinflusst. Natürlich kann die soziale Situation auch die Kommunikationsfähigkeiten prägen, z. B. Fremdsprachenkenntnisse durch höheren Bildungserwerb oder Kenntnisse über die jeweils andere Kultur. Hinzu kommt die individuelle Erfahrung mit Fremden!

Habitus(und Kultur)als verkörperte Erfahrung Erkenntnis der Genese.

Abb.(3) das Kulturelle Gepäck von Begriffen in der FSU



Eynar Leupold (2010):“*Französischunterricht als Ort interkulturelles Lernen*“,Klett/kallmeyer

- Genese und Wirkmächtigkeit unserer Vorstellungsbilder vom "Fremden", bezogen auf die Kultur-/Literaturgeschichten wie auch auf aktuelle Situationen

- Erkenntnis kulturell (bzw. "habituell")bedingter Störungen und Konflikte im interkulturellen Feld.
- Wahrnehmung, wie mit Minderheiten in der europäischen Geschichte umgegangen wird (als Prüfstein für die Entwicklung einer Zivilgesellschaft)Rassismus und Fremdenfeindlichkeit in der Literatur; in Comics.....
- Historische und aktuelle Reiseliteratur als Modi einer "Wahrnehmung von Fremdheit"
- Fremd-Wahrnehmung von "außen":wie wir aus der Perspektive» fremder Kulturen"(Menschen aus Afrika, Asien und Lateinamerika)wahrgenommen werden.
- Kulturelle Konditionierungen unserer Sinneswahrnehmung/Körper-Bilder und Sinnesqualitäten: Ausdruck von Körperkonzepten in historischen zeitgenössischen Tanzformationen, auch kulturvergleichend; Nähe-Distanz-Qualitäten in Begrüßungsritualen Weltkulturerbe.
- Medienberichterstattung über "fremde Kulturen"
- Kulturelle Alltagspraxen(Feiern, Spielen, Wohnen Arbeiten....)
- Kulturgeschichte der Alltagsprodukte ("die Welt im Kochtopf")

Interkulturelle Bildung zielt auf eine Begegnung mit dem Fremden, mit Produkten, Ritualen oder Wertvorstellungen einer fremden Kultur“, um damit auch die eigene besser verstehen zu können. D.h.es ist ein wesentliches Qualitätskriterium Interkulturelles Lernens, wechselseitig auf „das Fremde“ und „das Eigene“

1.7 Zugänge zum Interkulturellen Lernen

der Kulturbegriff im Rahmen des „interkulturellen Lernens“ wird schon geklärt, jetzt beschäftigt man sich mit dem Begriff des „interkulturellen Lernens“:

Zuerst stellt sich die erste Frage in welchem Rahmen interkulturelles Lernen möglich ist. Spricht man von interkulturellem Lernen nur im Zusammenhang mit direkten Begegnungen oder kann interkulturell auch gelernt werden, wenn der direkte Kontakt zu anderen Kulturen nicht gegeben ist.

In unserer Annäherung zu interkulturellem Lernen möchten wir uns auf die Möglichkeiten interkulturellen Lernens im Fremdsprachenunterricht beziehen.

Nach der kulturvergleichenden Psychologie findet „Interkulturelles Lernen (...) statt, wenn eine Person bestrebt ist, im Umgang mit Menschen einer anderen Kultur, deren spezifisches Orientierungssystem der Wahrnehmung, des Denkens, Wertens und Handelns zu verstehen, in das eigenkulturelle Orientierungssystem zu integrieren und auf ihr Denken und Handeln im fremdkulturellen Handlungsfeld anzuwenden.“ (Thomas 1993: 382).

Diese Definition bezieht sich auf die direkte Begegnungssituation. Auch für Frank Königs steht beim interkulturellen Lernen der interpersonale Kontakt im Vordergrund: „Der Begriff des interkulturellen Lernens bezeichnet im Zusammenhang mit dem Fremdsprachenunterricht die Aneignung und den Gebrauch von fremdsprachlichem Material und fremdkulturellen Konzepten, wobei dies jeweils in Interkulturelles Lernen Situationen geschieht, in denen Vertreter unterschiedlicher Sprach- und Kulturgemeinschaften mit dem Ziel des Lernens interagieren.“ (Königs, zit.n. Bechtel 2003: 53). Diese Aussagen würden bedeuten, dass im Fremdsprachenunterricht nur

während einer Begegnungssituation interkulturelles Lernen möglich ist, z.B. während eines Schüleraustausches.

Nach Peter Funke gibt es im Fremdsprachenunterricht aber drei verschiedene Möglichkeiten für interkulturelles Lernen. Zuerst einmal „die direkte interpersonale Begegnung mit Personen, deren Muttersprache man erlernen möchte, bei der Primärerfahrungen von Angesicht zu Angesicht gemacht werden können, wobei die

Möglichkeit zu einem reziproken Austausch besteht (z.B. beim Schüleraustausch)“ (Bechtel 2003: 54).

Zum zweiten liegt interkulturelles Lernen „bei der indirekten vermittelten Beschäftigung mit der fremden Kultur auf Distanz vor, bei der im Inland durch Sekundärerfahrungen in Form von authentischen oder fiktionalen zielsprachlichen Dokumenten der Zugang zur fremden Kultur erreicht werden soll (Fremdsprachenunterricht im eigenen Land)“ (ebd.).

Dann gibt es noch einen dritten Ort des interkulturellen Lernens und zwar „innerhalb multikultureller Klassen“ (ebd.). Hier müssen die unterschiedlichen kulturellen Hintergründe der Schüler berücksichtigt werden. (vgl. ebd.).

Durch die multikulturelle Gesellschaft hat die interkulturelle Erziehung einen hohen Stellenwert, um mit den Veränderungen in der Gesellschaft umgehen zu lernen, die Friedenserziehung anzuregen und die Lösung von Konflikten zu fördern. Die interkulturelle Pädagogik muss an den Erfahrungen der Menschen ansetzen und sich an deren Lebenswelt orientieren, d.h. auch sprachliche und kulturelle Unterschiede müssen berücksichtigt werden.

Die Mehrsprachigkeit in einer Gesellschaft wird in der Interkulturellen Pädagogik als kreatives Element gesehen, ebenso wird kultureller Pluralismus als positiv bewertet. Die Rezipienten der interkulturellen Erziehung sind also nicht nur die Mitglieder bestimmter ethnischer Gruppen, sondern alle Mitglieder einer Gesellschaft. Durch die interkulturelle Erziehung sollen die verschiedenen Gruppen einer Gesellschaft nicht etwa ohne Verbindungspunkte ihr Leben leben, sondern es soll „unter Wahrung Interkulturelles Lernen von Freiräumen zur Gestaltung eines jeweiligen ‚kulturellen Habitus‘“ (Roth 2002: 90) zur Interaktion zwischen den verschiedenen Gruppen kommen.

Interkulturelle Pädagogik ist nicht etwa ein Schulfach oder eine Institution sondern vielmehr „ein Prinzip, ein Suchhorizont“ (Auernheimer, zit.n. Roth 2002: 91), das auf verschiedenen Ebenen auftreten soll. Die drei zentralen Punkte der Interkulturellen Erziehung sind nach Hohmann: „Begegnung mit anderen Kulturen – Beseitigung von

Barrieren, die einer solchen Begegnung entgegenstehen – Herbeiführung von kulturellem Austausch und kultureller Bereicherung“ (Hohmann, zit.n. Roth 2002: 92). „Interkulturelle Pädagogik ist kein nationales Konzept (...) sondern eine europäische und internationale Perspektive in einer immer mehr zusammenrückenden und sich austauschenden Welt, das zur Verständigung einer Weltgesellschaft beitragen soll“ (Roth 2002: 92). (vgl. Roth 2002: 88 - 92).

Nach Georg Auernheimer bewegen sich die Inhalte der interkulturellen Pädagogik um die folgenden Fragenkomplexe und Motive:³⁵

- a) „das Motiv der Fremdheit oder die Problematik des Verstehens,
- b) das Motiv der Anerkennung, das auf die Identitätsproblematik verweist,
- c) das Engagement für Gleichheit, gegen Diskriminierung
- d) das Motiv interkultureller Verständigung in globaler Verantwortung“

die Gemeinsamkeiten der unterschiedlichen Erscheinungsformen des Interkulturellen Lernens werden von vielen Didaktikern herauszuarbeiten versucht. Hierbei zeichnet sich ab, dass die verschiedenen Ausprägungen des Interkulturellen Lernens allesamt einen Wandel von einer eher kognitiven Ausrichtung des Lernens über andere Kulturen zu einem integrativen Ansatz vollzogen haben. Dies bedeutet, dass das Lernen voneinander, das Lernen als wechselseitiger, interaktiver Prozess im Vordergrund steht und eine einseitige Informationsvermittlung nunmehr unerwünscht ist.

Als grundlegender Ausgangspunkt von Lernprozessen wird die direkte Begegnung Angehöriger verschiedener Kulturen erachtet: Inhaltlich geht es beim Interkulturellen Lernen nicht um Informationsvermittlung bzw. Anpassung an die Mehrheitskultur [...], sondern um einen wechselseitigen Prozess des Lernens in Form von Interaktion. Es geht um die Begegnung von gleichwertigen PartnerInnen – aus unterschiedlicher nationaler, ethnischer und religiöser Herkunft – und setzt in der Auseinandersetzung mit fremden Kulturen eine Reflexion über die eigene, historisch gewachsene Kultur in Gang. (Desch 2001: S.24)

³⁵ Auernheimer, zit.n. Holzbrecher 2004: 87 – 88: *Interkulturelles Lernen*.

1.8 Interkulturalität und Identität

Heutzutage leben wir in einer Gesellschaft, wo alle Menschen gleich sind, wo die Religion, die Kultur und die Hautfarbe keine Begrenzungen zwischen Gesellschaften bilden. Alle leben miteinander ohne sich Sorgen wegen der Herkunft machen. Die Verständigung und das ruhige Leben sind alles wonach sie sich sehnen.

Zum Beispiel; nur in Deutschland erreicht die Zahl der Personen mit Migrationshintergrund bei Kindern, Jugendliche und jungen Erwachsenen unter fünfundzwanzig Jahren bis zu 50% und mehr. Nur aus dieser Tatsache können wir schlussfolgern, dass in Deutschland nicht nur von deutscher Kultur gesprochen werden kann, sondern auch von anderen Kulturen, die die deutsche Gesellschaft stark geprägt hat.

1.8.1 Zum Begriff Interkulturalität:

„Das Adjektiv „interkulturell“ bezeichnet einen Raum, in dem ein Austauschprozess stattfindet, durch den Menschen mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund miteinander in Kontakt tritt.“³⁶ Das heißt wenn eine Gruppe von Menschen aus mindestens zwei unterschiedlichen Kulturen über irgendein Thema in einem Gespräch treten, wird dieses Gespräch interkulturell bezeichnet.

„Interkulturalität ist der Name einer Theorie und Praxis, die sich mit dem historischen und gegenwärtigen Verhältnis aller Kulturen und der Menschen als deren Träger auf der Grundlage ihrer Gleichwertigkeit beschäftigt. Sie ist eine wissenschaftliche Disziplin, sofern sie diese Theorie und Praxis methodisch untersucht.“³⁷

Interkulturalität als eine wissenschaftliche Disziplin ist für jede Form von Phänomenologie, Anthropologie, Soziologie, Anthropologie, Soziologie und Kulturphilosophie relevant.

In unserem Kontext interkultureller Begegnung ist natürlich die dritte Identitätsebene

³⁶ Wahrig = Wahrig Deutsches Wörterbuch digital (2007). Gütersloh, München.

³⁷ Dws= Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache (2010)

besonders interessant – die kulturelle Identität eines Menschen oder einer Gruppe. Interkulturalität und Identität – Die Kommunikationspartner müssen auf die doppelte Bedeutung des Begriffes „Kultur“ hingewiesen werden. Zum einen beschreibt „Kultur“ qualitative Merkmale einer Gesellschaft (z. B. Werte und Normen, Grad der Kreativität). Zugleich wird der Begriff „Kultur“ aber auch im Sinne von Gemeinschaften = Kulturen benutzt. So wie menschliche Gemeinschaften ganz unterschiedlicher Größe und Entwicklungsstufe existieren, so sprechen wir in diesem Sinne von „Stammeskulturen“, „Regionalkulturen“ oder „Nationalkulturen“.

1.8.2 Interkulturalität und Hauptdimensionen Inach Boeckmann (2006)

Boeckmann (2006) teilt diese Interkulturalität in drei Dimensionen.

Darum möchte man diese einführen, da sie die Interkulturalität im Kontext des Fremdsprachenunterrichts sehr gut verdeutlichen.

Für den Fremdsprachenunterricht und dessen Übungen sollten alle drei Dimensionen beachtet werden.

Dimensionen nach Boeckmann (2006):

➤ Lehr-/Lernkontext

Einen wichtigen Teil unserer kulturellen Prägungen erhalten wir über formelle und informelle Lehr- und Lernprozesse, die sehr kulturspezifisch verlaufen. Es spielen auch jahrhundertealte Lehr- und Lerntraditionen eine Rolle, um die Lehr- und Lernsituation zu gestalten. Das gilt auch für den Fremdsprachenunterricht.

Interessant ist, dass auch der Einsatz von bestimmten Lehrverfahren, wie sie in Lehrwerken angeboten wird, kulturelle Informationen transportieren und so interkulturelle Situationen schaffen, ohne einen Vertreter einer anderen Kultur zu bieten. D.h. ein Lehrwerk für das Deutsch als Fremdsprachenunterricht bietet ganz andere Lehr- und Lernprozesse als ein Lehrwerk für Spanisch oder noch extremer für Chinesisch. Die angebotenen lernstrategischen Inhalte können somit nicht

kompatibel mit den gewohnten Lehr- und Lerngewohnheiten sein. Für den Lehrenden einer multikulturellen Gruppe, deren Kulturen er nicht teilt, kann sich somit eine sehr komplexe Vielfalt an interkulturellen Beziehungen ergeben (Boeckmann 2006:4-6)

➤ **Lehr-/Lernprozess (interkulturelles Lernen)**

Beim interkulturellen Lernen müssen die schon bestehenden kognitiven Prägungen aufgelöst werden. Die unbewussten Bewertungs- und Verhaltensschemata müssen bewusst gemacht und bearbeitet werden. In diesem Prozess wird die eigene Identität besonders beansprucht. Die bisherigen vertrauten Interaktionsmuster werden durch neue erweitert, ebenso wie die Wissensbestände. Dieser Prozess kann auf den Lernenden befremdend wirken (Boeckmann 2006: 8-9[online]).

Bei dem Erwerb einer neuen Sprache neue kulturelle Kontakte werden hergestellt und die schon in einfachsten sprachlichen Formen, wie die Begrüßungsformeln, in den kulturellen Kontext eingebettet sind, ist interkulturelles Lernen unvermeidbar im Fremdsprachenunterricht. Dabei beginnt die interkulturelle Landeskunde immer mehr die traditionelle Landeskunde abzulösen (Boeckmann 2006:8-9[online]).

„Diese Orientierung im Interkulturellen mündet dann schließlich im Konzept eines interkulturellen Fremdsprachenunterrichts“ (Roche 2001; zitiert nach Boeckmann 2006:9 [online]). Auch im Fremdsprachenunterricht stellt sich die Frage nach Authentizität. Boeckmann (2006) sieht diese als gewährleistet, wenn neben authentischem Material auch authentischer Unterricht geboten wird. Das umfasst den Unterrichtsinhalt, die Unterrichtsform und Sozialform, authentisches sprachliches und kulturelles Material und eine möglichst natürliche Sprachgebrauchssituation. Der Unterricht sollte dabei aber Unterricht bleiben, bei dem sich die Lernenden selbst einbringen können (Boeckmann 2006:10[online]).

Authentische Texte können eine sehr wichtige Basis für Spracherwerb und Kommunikationsfähigkeitsentwicklung im Fremdsprachenunterricht sein. Texte aus verschiedenen Mediensprachen, wie sie etwa in der Werbung, in Filmen, im Internet,

in Comics, in der Presse, aber auch Literatur und Poesie verwendet werden, können mit Erfolg als Lehrmaterialien im Fremdsprachenunterricht verwendet werden. Ein authentischer Text ist ein Stück kommunikative Wirklichkeit. Nach U. Jakobs (1999): *"Sprache ist letztlich nie kontextfrei, was bedeutet, dass auch der Sinn einer Äußerung immer nur kontextgebunden sein kann. Die Bedeutung eines sprachlichen Ausdrucks ist also nicht nur durch die Analyse desselben zu erschließen, sondern nur durch eine Untersuchung der Interaktion in der konkreten Kommunikationssituation."*

Texte in Lehr- und Lernmaterialien sind von den Autoren ausgewählt und didaktisch aufbereitet, die FremdsprachenlehrerInnen haben meistens nur begrenzte Möglichkeiten sie zu modifizieren oder an die Bedürfnisse der Studierenden anzupassen. Die Fähigkeit Materialien auszuwählen, die für den Unterricht interessant sein könnten, gehört schon immer zu den Fähigkeiten eines guten Lehrers, die selbstverständlich geübt und wissenschaftlich unterstützt werden müssen. Das heißt, ein Lehrer sollte genau lernen wie man mit diesen Texten effektiv umgehen kann. Er muss in der Lage sein, Lernmaterialien allein und professionell so vorzubereiten, als ob diese Teil eines Kursbuchs werden sollten. Der Kurs bietet eine theoretische Einführung in die Fremdsprachendidaktik und die Rhetorik der verschiedenen Mediensprachen: Werbung, Filme, Internet, Comics, Presse aber auch Literatur und Poesie. Die jeweils spezifischen Merkmale werden analysiert, um besser zu verstehen wie sie für die Vorbereitung einer didaktischen Einheit benutzt werden können.

➤ **Lehr-/Lernziel (Interkulturelle (kommunikative) Kompetenz)**

Interkulturelle kommunikative Kompetenz ist mittlerweile eine explizite und häufige Zielsetzung im Fremdsprachenunterricht und im „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen“ verankert. Die interkulturelle kommunikative Kompetenz ist Erweiterung der kommunikativen Kompetenz. Die angestrebten Ziele gehen hier über die übliche Landeskunde hinaus. (Boeckmann 2006:10-11[online]).

1.9 kulturelle Identität

Kulturelle Identität bezieht sich auf die Gemeinsamkeiten von Sprache, Normen des Zusammenlebens, weltanschauliche und religiöse Orientierungen, künstlerische und wissenschaftliche Traditionen, sportliche und handwerkliche Fertigkeiten, gemeinsame Ideale und Werte. Die Gemeinsamkeiten in der Lebensweise zeigen sich z. B. im Wohn- und Siedlungsverhalten, Essgewohnheiten, Mode, Umgangsformen, Symbole, Feste und Feier.

Es zeigt sich, dass eine Gegenüberstellung unterschiedlicher Kulturen auf der Ebene „eigene Kultur“ und „fremde Kultur“ erfolgt (unsere Kultur und die der Anderen). Was aber ist eigentlich gemeint, wenn wir von interkultureller Kommunikation sprechen wird diese Interkulturalität Im allgemeinen Alltagsverständnis vorwiegend auf Nationalkulturen bezogen („die französische Kultur“, „die deutsche Kultur“, „die algerische Kultur“.).

In vielen Untersuchungen zu kulturellen Unterschieden werden vor allem verallgemeinerte Eigenschaften und Verhaltensweisen nationaler Kulturen als Barrieren für Verständigung genannt (z. B. bei Hofstede, Thomas u. a.). Im Begriff „Kulturstandards“ erscheinen nationale kulturelle Charakteristika wie Sprache, Verhaltensnormen oder Mentalität langlebig. Um internationale Vergleiche zu ziehen, ist es allerdings unumgänglich, zunächst die nationalen Besonderheiten zu erforschen.

Nationalkulturen und ethnische Pluralität: Die Bedeutung nationaler Identität

Warum sind Nationalkulturen derartig verfestigte Gebilde? Die Ursache dafür ist in ihrer Entstehung zu suchen. Nationen und Nationalstaat stellen eine besondere historische Entwicklungsstufe von Gesellschaften in der Moderne dar. Das Bürgertum strebt nach größeren territorialen Einheiten zur gesellschaftlichen Entfaltung (wirtschaftlich und politisch) und sucht nach Wegen, alle dem entgegenstehenden Formen von Partikularismus zu überwinden.

Mit der Entstehung von Nationen gingen wirtschaftliche und politische Vereinheitlichungsprozesse einher. Es entstanden ein gemeinsamer Markt und der Nationalstaat als politische Organisationsform. Ein umfassendes Kommunikations- und Verkehrsnetz entstand, so dass sich gemeinsame Interessen entwickeln und die Lebensbedingungen angleichen können.

Eine besondere Schwierigkeit Worauf basiert kulturelle Identität?

besteht nun aber darin, die in dem neuen Wirtschaftsraum und Staat lebende Bevölkerung, die sich aus Teilbevölkerungen historisch unterschiedlich gewachsener Völker oder Stämme zusammensetzt, kulturell zu vereinheitlichen, damit sie sich mit der Nation identifizieren.

1.9.1 ‚Das Eigene‘ und ‚das Fremde‘

‚Das Fremde‘ bezeichnet etwas Äußeres und schließt in diesen Begriff auch die Art, wie das Individuum auf dieses ‚Fremde‘ reagiert, mit ein. (Vgl. Boesch 1996: S.87)
Schon im Säuglingsalter lässt sich ein unterschiedliches Verhalten des Kleinkinds auf Vertrautes und Unvertrautes beobachten. So beginnt das Baby im Alter von ca. sechs Monaten zu ‚fremdeln‘, was bedeutet, dass es auf bekannte und unbekannte Personen unterschiedlich positiv oder negativ reagiert.

In diesem Lebensstadium ist es sich jedoch noch nicht darüber bewusst, was ‚Eigenes‘ und was ‚Fremdes‘ ist, es kennt kein ‚Ich‘ und ‚Du‘. Sein verschiedener Umgang mit diesen zwei Gegebenheiten spiegelt lediglich die Wahrnehmungsfähigkeit von Vertrautem und Unvertrautem wider. Im Laufe der ersten Lebensjahre lässt sich aber immer wieder beobachten, dass das Kind zunehmend das Ungewohnte aufsucht, dass es die Welt mit all ihren Facetten erkunden möchte und dem Fremden neugierig begegnet. Gleichzeitig hat dieser Entdeckungsdrang jedoch auch seine Grenzen. Die Auseinandersetzung mit dem Unbekannten führt beim Kind auch oft zu Angst, Unruhe und Unsicherheit. (Vgl. ebd.:S.87f) Folgendes Zitat von Boesch (Ebd.: S.88) macht diese ambivalente Haltung gegenüber ‚Eigenem‘ und ‚Fremden‘ deutlich:

Das ‚Eigene‘ ist vertraut, ‚transparent‘ – das heißt, weitgehend durchschaubar – man ‚gehört dazu‘, kann jederzeit in seine Geborgenheit und seine Annehmlichkeiten zurückkehren, aber es beinhaltet auch Zwänge, Pflichten, Einschränkungen der Freiheit, ja zuweilen sogar Bedrohungen [...]. Das ‚Andere‘ dagegen verlockt mit Abwechslung, Kompensation der heimischen Einschränkungen, es verspricht Aufregendes, Überraschendes, aber es bedroht auch in jener besonderen, oft undurchsichtigen Art, die von Unbekanntem ausgeht. Die Unbekanntheit wird dergestalt zwiespältig, verlockend sowohl wie ängstigend.

Und auch Freise (2005: S.62) bringt dies mit folgender Aussage auf den Punkt: „Das Fremde ist das ‚fascinosum und tremendum‘, das Faszinierende und Beängstigende.“

Alle Prozesse, die in der frühen Kindheit stattfinden und sehr stark von diskrepanten Gefühlen geprägt werden, sind als Grundstein für eine weitere Entwicklung, die allmählich in fortschreitender Differenzierung zu Vorstellungen vom ‚Eigenen‘ und ‚Fremden‘ führen, anzusehen.

Eine Erfassung der Welt in zwei Polen, eine Herausbildung von ‚Ich‘ und ‚Nicht-Ich‘ findet so zunehmend statt. Gleichzeitig wird hierbei auch eine ‚Wir-Welt‘ mit einer ‚Sie-Welt‘ verknüpft, was bedeutet, dass ganz klar entschieden wird, nach welchen Kriterien und Maßstäben die eigene Gruppe, die Mitglieder sowie deren Verhaltens- und Bewertungsregeln definiert werden, und was im Gegensatz dazu zum Anderen, zum Fremden, zum ‚Nicht-Wir‘ gehört.

Im Zuge dessen wird aber auch erkannt, dass sich das ‚Ich‘ und das ‚Nicht-Ich‘, die ‚Wir-Welt‘ und die ‚Sie-Welt‘, das ‚Vertraute‘ und das ‚Unvertraute‘, das ‚Bekannte‘ und das ‚Unbekannte‘, das ‚Eigene‘ und das ‚Fremde‘ gegenseitig bedingen das andere. (Vgl. Boesch 1996: S.87) . Waibel (1999: S.76), der sich auf Holzbrecher beruft, definiert diesen Zustand folgendermaßen: „Fremdheit ist [...] keine objektive Größe, kein Tatbestand, der einfach gegeben ist, sondern Fremdheit fordert heraus. Fremdheit ist nicht ‚etwas‘, sondern vielmehr der Ausdruck eines Beziehungsmodus,

ein Relationsbegriff, der die Beziehung von Menschen zu anderen, zu Dingen und Ideen ausdrückt [...].“

1.9.2 Die kulturelle Gemeinschaft

Im Prozess der Entstehung des ‚Eigenen‘ und des ‚Fremden‘ entwickelt sich auch zunehmend eine kulturelle Identität. Dies bedeutet, dass der heranwachsende Mensch ein Zugehörigkeitsgefühl zu einer kulturellen Gemeinschaft aufbaut und von dieser geprägt wird. Das Codesystem seiner Kultur ist der zentrale Orientierungsrahmen, den er nicht nur kennt, sondern auch beherrscht und nach welchem er seine Handlungen ausrichtet.

Das Verhalten seiner Mitmenschen, die sich des selben Codesystems bedienen, kann das Individuum gut verstehen und nachvollziehen. Aus dieser so gewonnenen Sicherheit resultieren beständige Ich-Strukturen. Das Eingebundensein in gemeinsame Werte, Normen und Verhaltensregeln vermittelt ein starkes Stabilitätsgefühl.

Ist ein Mensch in seiner Gesellschaft gut integriert, ist er in seine Kultur einsozialisiert, sollte die Aneignung von Norm- und Wertsystemen anderer Umgang mit Interkulturalität im Kontext des Interkulturellen Lernens Ursprung für die Entwicklung des pädagogischen Ansatzes des Interkulturellen Lernens war somit die Erkenntnis, dass Begegnungen zwischen Angehörigen unterschiedlicher Kulturen häufig von den oben dargestellten Phänomenen überschattet werden und negative Auswirkungen zur Folge haben.

Die Interkulturalität der heutigen Zeit konfrontiert die Menschen mit zahlreichen neuen Anforderungen und kann oftmals als Ursache für vielfältige gesellschaftliche Probleme herangezogen werden. (Vgl. Nestvogel 2003: S.186)
Somit kann das Interkulturelle Lernen, wie auch das Globale Lernen, als pädagogische Antwort auf die Herausforderungen der heutigen Zeit gewertet werden.

Es werden damit „Schritte in Richtung von einem ethnozentrischen, subjektiven Universum zu einem erweiterten, plurizentrischen [gesetzt].“ (Colin/Müller 1998: S.16)

Drei Ansätze des Interkulturellen Lernens (Vgl. Freise 2005: S.148) versuchen, diese Transformationsprozesse zu tragen: Interkulturelles Lernen als soziales Lernen findet in internationalen Begegnungen statt. Durch das Zusammentreffen von Menschen aus unterschiedlichen kulturellen Zusammenhängen werden Lernprozesse angeregt, die die Handlungskompetenz fördern und soziales Problembewusstsein schärfen sollen. Konflikte, die aufgrund ungleicher kultureller Verhaltensweisen wie Essgewohnheiten, politische, kulturelle und religiöse Wertorientierungen und Zeitverständnis, um nur einige davon zu nennen, immer wieder auftreten können und die Lernprozesse stören, werden hierbei mittels unterschiedlicher Methoden einzudämmen versucht. (Vgl. ebd.: S.150ff)

Interkulturelles Lernen als globales Lernen stellt globale Entwicklungsfragen in den Vordergrund und möchte Zusammenhänge zwischen der eigenen Lebensweise und weltweiten Auswirkungen aufzeigen und bewusst machen. In einem weiteren Schritt soll es zu konstruktivem Handeln ermutigen: „Mit einer Didaktik Interkulturellen Lernens können globale Themenfelder so behandelt werden, dass über unangenehme kognitive Einsichten hinaus emotionale Betroffenheit ermöglicht wird und konkrete Handlungsperspektiven im Alltag deutlich werden.“ (Ebd.: S.153)

Interkulturelles Lernen kann aber auch, wie schon erwähnt, zur Sensibilisierung für Diskriminierung und Fremdenfeindlichkeit eingesetzt werden. Überall dort, wo Menschen aufgrund ihrer ‚Andersartigkeit‘ – sei es die Herkunft, das Aussehen, die politischen und religiösen Werthaltungen oder andere auffällige Merkmale – diskriminiert oder ausgegrenzt werden, besteht die Notwendigkeit, pädagogisch einzugreifen. Interkulturelles Lernen kann hier in Form einer antirassistischen Erziehung und Bildung einen Beitrag leisten. (Vgl. ebd.: S.154ff)

Kapitel II
Interkulturelles Lernen mit den Neuen Medien im FSU

2.1 Interkulturelle Kommunikation

Das Wort Kommunikation stammt aus dem lateinischen Wort „Communicare“ und bedeutet: „teilen“, „mitteilen“, teilnehmen lassen“, „gemeinsam machen“, „vereinen“.

„Kommunikation ist ein Prozess, bei dem ein Sender eine Botschaft in einem bestimmten Code verschlüsselt (codiert) und sie über einen Kommunikationskanal sendet, um einen Empfänger zu erreichen, der sie entschlüsselt (decodiert) und bei dem sie eine Wirkung erzeugt. Kommunikation ist nur dann effektiv, wenn die Prozesse der Umwandlung der Botschaft auf Sender- und auf Empfängerseite kompatibel sind. Nur so erreicht den Empfänger letztlich die Botschaft, die der Sender übermitteln wollte“.³⁸

Das heißt, der gemeinsame „Code“ zwischen dem Sender und dem Empfänger gehört zur wichtigen Grundlage der Kommunikation. Die Verständigungsmöglichkeit von zwei Menschen bedingt die gemeinsame „Code“; das heißt die „Code“ spielt in diesem Fall die Hauptrolle um eine erfolgreiche Kommunikation zu gestalten. vgl.³⁹ alle „Code“ werden erst erfassen, wenn man sie schon einmal in einer Situation gebraucht hat. vgl.⁴⁰ Der Begriff „Code“ enthält nicht nur die Sprache, sondern auch andere Zeichensysteme.

Kommunikation wird durch verschiedene Faktoren bestimmt, z.B. Sprache, Gesprächsthema, Beziehung zwischen Personen, Alter, Geschlecht, Zeit, Raum etc. und sie „erfolgt immer über Zeichen, die in einem Code organisiert sind und durch diesen Bedeutung erlangen.“⁴¹ In der Semiotik wird Kommunikation als ein Zeichenprozess verstanden, d.h. jedes Zeichen dient der Kommunikation. Wenn die übertragenen Zeichen der gewünschten Bedeutung entsprechen, kann die Kommunikation erfolgreich verlaufen. Es geht hierbei nicht nur um sprachliche Zeichen, sondern auch um nichtsprachliche (wie z.B. Gesten, Mienen, Gebärden,

³⁸ Herbrand 2002: 37.

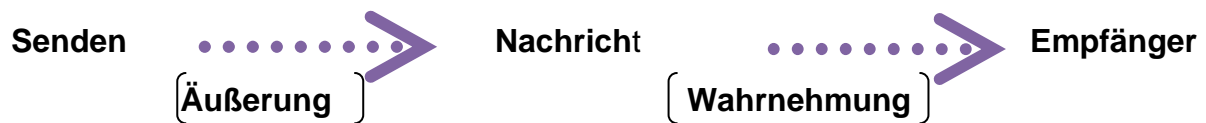
³⁹ vgl. Kimsuwan 1984 : 17

⁴⁰ vgl. ebenda: 20

⁴¹ Schröder, Hartmut: „Einführung in die linguistische Kommunikationstheorie (Vorlesung)“

Laute, Markierungen, Symbole) und gegenständliche Zeichen (wie Kleidung etc.). Auch Denkweise, Verhaltensweise, Mentalität, Worte, Sprache, Körpersprache, Gesichtsausdruck, Blickkontakt und Gegenstände gelten als Elemente des Kommunikationssystems. Nicht nur Menschen können kommunizieren, sondern auch die anderen nicht-menschlichen Lebewesen (z b. Haustier).

Wenn wir miteinander sprechen, geschieht das nach folgendem Modell:



(eigene Darstellung)

Man unterscheidet zwischen Zwei Arten von Kommunikation:

➤ **Die Verbale Kommunikation**

In der interkulturellen Kommunikation passiert es oft, dass die Kommunikationspartner aneinander vorbeireden oder das vom Partner Gesagte nicht richtig interpretieren. Denn die Informationen, die die eine Seite sendet, sind nicht die gleichen, die die andere Seite empfängt. Informationen werden je nach den eigenen Gewohnheiten, der eigenen Denkweise, dem eigenen Standpunkt und den vorhandenen Kenntnissen unterschiedlich aufgenommen und interpretiert, und deshalb auch häufig nicht oder falsch verstanden.

So hört man oft, dass Chinesen bei ihrem ersten Besuch in einer deutschen Familie immer Hunger litten, weil sie jedes Angebot für Speisen oder Getränke nach der chinesischen Gepflogenheit mit einem „Nein“ oder einer Aussage wie „Ich habe keinen Hunger / Durst“ höflich ablehnten, und der deutsche Gastgeber das Wort des chinesischen Gastes nicht als eine Höflichkeitsfloskel sondern als eine ehrlich gemeinte Ablehnung interpretierte und akzeptierte, und sein Angebot nicht mehr

wiederholte. Umgekehrt beklagten sich manche Deutsche, die bei chinesischen Familien zu Gast waren, darüber, dass sie gezwungen wurden, Dinge zu essen, die sie nicht mögen, weil ihre chinesischen Gastgeber das Wort „Nein“ immer als Höflichkeitsfloskel verstanden und deshalb darauf bestanden, dass der Gast die angebotenen Speisen genießen sollte.

Viele sprachliche und parasprachliche Elemente, seien es Hörersignale, Sprechpausenfüllungen, Sprecherwechsellmuster oder unterschiedliche Direktheitsgrade, können zu Missverständnissen führen. Nach eigenen Beobachtungen wird das deutsche Hörersignal „mhm“ von Chinesen oft als Signal einer ungeduldigen, zweifelnden, arroganten oder desinteressierten Haltung des Hörers missverstanden. Demgegenüber werden chinesische Floskeln wie „Sprechen wir später darüber“ oder „Wir werden das noch einmal beraten“ von Deutschen meist nicht als indirekte Ablehnung sondern wörtlich rezipiert.

➤ **Die Non-Verbale Kommunikation:**

Bei dieser Art von Kommunikation tauschen der Sender und der Empfänger Nachrichten und Informationen mit Hilfe von „Zeichen“, „Bild“, „Symbole“, „Mimik“ und „Gestik“ aus. Während der Kommunikation ist vor allem die Wahrnehmung des Empfängers sehr wichtig. Erstens empfängt er die Botschaft, die der Sender abgeschickt hat (durch Worte oder Signale / über einen Kanal oder ein Medium) und dann versucht er diese Botschaft zu verstehen hier und auf diesem Punkt steht der wichtigste Teil des Kommunikationsprozesses, hier werden auch viele Fragen gestellt: hat der Empfänger die Botschaft verstanden bzw.

die Intention des Senders richtig gedeutet d.h. was der Sender exakt sagen will, gibt der Empfänger dem Sender ein Feedback / Rückkoppelung (durch Blickkontakt, Zusammenfassung, Frage) oder irgend andere Zeichen, wodurch kann er für den Sender zeigen, dass er seine Botschaft wirklich richtig verstanden hat. Die Wege des Kommunikationsprozess erlauben viele Missinterpretationen, denn viele Fehlerquellen sind als Ursache möglich: der Sender, die Verschlüsselung der Botschaft, der Kommunikationskanal, die Entschlüsselung, der Empfänger, die

Rückkoppelung. Es liegt oft daran, dass die gesendete Botschaft nicht richtig von dem Empfänger gedeutet; Es werden Missinterpretationen entstehen. Da die gemeinsame Basis (meistens dieselbe Sprache) fehlt, wird die Kommunikation im interkulturellen Bereich oft falsch ausgelegt. Die Rückkoppelung, die zu dieser Klärung dient, wird auch als Metakommunikation (Kommunikation über Kommunikation) bezeichnet. Da in vielen Kulturen diese Rückkoppelung aber tabuisiert wird⁴²

➤ **Die erfolgreiche Kommunikation**

Einige wichtige Regeln sollten während einer erfolgreichen Kommunikation beachtet werden. Dabei gilt der Blick als erstes dem Verhalten des Kommunikationspartners. Ein bestimmtes „Auftreten“ wird bewusst und unbewusst durch Körpersprache und somit Körperhaltung, Kleidung, Körperpflege etc. vermittelt. Die Kommunikation beginnt, sobald man sich begegnet und auch die Nichtbeachtung kann dabei als Kommunikation bewertet werden. Der Grundsatz, der hier zum Einsatz kommt, lautet „Man kann nicht kommunizieren“. Dieses Grundgesetz der Kommunikation wurde 1969 von Paul Watzlawick veröffentlicht.⁴³

Das aktive Zuhören ist die weitere Regel. Während eines Kommunikationsprozesses wird oft nur „mit einem Ohr“ hingehört, deshalb fühlt sich der Sprecher, dass er nicht ernst genommen wird. Um diese zu vermeiden sollte der andere Gesprächspartner das Gehörte (das heißt, was der Sprecher gesagt hat oder auch mit anderen Wörtern sagen) wiederholen, so können die beiden Sprechpartner die Aufmerksamkeit vermitteln und gleichzeitig ein Feedback geben.

Kommunikation ist unumkehrbar und findet in einem bestimmten Kontext statt. Dies bedeutet vor allem für den interkulturellen Bereich, sensibel auf bestimmte Gepflogenheiten zu achten, so gilt eine offene Kritik vor anderen für einen Araber als eine nicht mehr rückgängig zu machende Beleidigung.⁴⁴

⁴² Ulrich Krämer 2009, S.52

⁴³ Vgl. Paul Watzlawick, 1969, S.99

⁴⁴ vgl. Blom/ Meier 2004, S. 74/79 zit.n. Klaudia Oktar

➤ **Kommunikation über einen Dolmetscher**

In vielen interkulturellen Kommunikationssituationen wird ein Dolmetscher eingesetzt. Der Dolmetscher kann ein entscheidender Faktor für Erfolg oder Misserfolg einer Kommunikation sein. Dazu ein Beispiel: Der Vorsitzende eines internationalen Konzerns besuchte ein berühmtes chinesisches Produktionsunternehmen. Als der chinesische Geschäftsführer stolz ausführte, seine Firma gehöre „zu der zweiten Garde unter den Unternehmen Chinas“, gab der Dolmetscher „zweite Garde“ als „zweitklassiges Unternehmen“ wieder. Der Ausländer war daraufhin sehr kurz angebunden und verabschiedete sich bald. Auf dem Weg nach Hause beschwerte er sich darüber, dass er mit „einer zweitklassigen Firma“ zusammenarbeiten müsse.⁴⁵ „Zweite Garde“ bedeutet aber nicht zweitklassig, sondern es steht für die „Newcomer“ im Gegensatz zur alten Garde. In der Praxis werden oft Dolmetscher in interkultureller Kommunikation eingesetzt, in der die Dolmetscher weder mit den Kommunikationspartnern noch mit dem Inhalt der Kommunikation vertraut sind.

Es geschieht nicht selten, dass der Dolmetscher nicht ganz genau weiß, was ein bestimmter Fachbegriff oder ein Sachverhalt bedeutet, und dann lieber „irgendetwas“ übersetzt, um sich keine Blöße zu geben. Der Dolmetscher ist gleichzeitig ein Kulturvermittler. Er muss nicht nur in der Lage sein, das Gesagte zu übersetzen, sondern auch, es zu interpretieren. Oft ist das, was nicht gesagt wird, viel wichtiger als das, was gesagt wird. Um eine solche Interpretation leisten zu können, muss er mit beiden Kulturen vertraut sein. Bisher werden in der deutsch-chinesischen Wirtschaftskommunikation häufig englischsprechende deutsche oder chinesische Dolmetscher eingesetzt. Sie haben in der Regel Anglistik oder Amerikanistik studiert, sind aber mit der chinesischen bzw. der deutschen Kultur nicht vertraut.

2.2 Kulturverständnis

Knapp und Knapp-Potthoff vertreten, wie die Didaktik des Fremdverstehens, einen anthropologischen Ansatz, der Kultur definiert als ein System von Wissensbeständen

⁴⁵Zhang 1997:167.zit.n. Hongxia Shi

und Standards des Wahrnehmens, Glaubens, Bewertens und Handelns, das nicht „übergestülpt“, sondern von den Kulturmitgliedern kreiert und gelebt wird.

Eine Kultur kann nicht mit Nation gleich gesetzt werden. Nationen bestehen aus einem heterogenen kulturenKomplex.

Deswegen ist eine Aussage über nationalkulturelle Phänomene so zu formulieren, dass es nicht zur Stereotypenbildung kommt. Ebenso wie Edmondson/House (1998) beobachtet Knapp-Potthoff, dass Kulturen sich aus verschiedenen Ebenen konstituieren, wie die geschlechtliche, soziale oder generationale Ebene. (Knapp-Potthoff 1997: 186) Wie Hu (2003) weist Knapp-Potthoff darauf hin, dass sowohl Kulturen als auch Individuen heterogen sind. Sie kritisiert, dass diese gesellschaftliche Veränderung in den wenigsten praktischen Arbeiten angemessen berücksichtigt wird. (vgl. ebd. 1997: 186) Z. B. können sich in einem spanisch-deutschen Schülerkontakt eine Ecuadorianerin und ein Russlanddeutscher gegenüberstehen, und somit nicht Mitglieder einer sozialen Subkultur der spanischen und der deutschen Kultur sein.

Für ihre weitere Arbeit führt Knapp-Potthoff an Stelle des Kulturbegriffs den Begriff der Kommunikationsgemeinschaft ein „Unter Kommunikationsgemeinschaften verstehe ich Gruppen von Individuen, die jeweils über durch regelmäßigen kommunikativen Kontakt etablierte Mengen an gemeinsamen Wissen sowie Systeme von gemeinsamen Standards des Wahrnehmens, Glaubens, Bewertens und Handelns - m. a. W.: ‚Kulturen‘ – verfügt.“ (Knapp-Potthoff 1997: 194)

In dieser Formulierung von Kulturgemeinschaften, wird der Nationalcharakter, der bei dem Begriff „Kultur“ mitschwingt, ausgeklammert.

Knapp-Potthoff entwickelt zur interkulturellen Kommunikation zwei unterschiedliche Ziele, die verfolgt werden können. Entweder ist interkulturelle Kommunikation die „Fähigkeit zur Teilhabe an einer bisher fremden KG [Kommunikationsgemeinschaft].“ oder die „Fähigkeit, trotz mangelhafter Kenntnis fremder KG mit ihren Mitgliedern eine befriedigende Verständigung zu erzielen und neue Kommunikationsgemeinschaften aufzubauen.“ (ebd. 1997: 197) .

Das Anstreben der ersten Art von interkultureller Kommunikationsfähigkeit ist sinnvoll, wenn eine Person eine Anpassung oder einen länger andauernden Kontakt mit der fremden KG anstrebt und diese KG wenige Mitglieder mit weiteren KG-Zugehörigkeiten aufweist. Die Verfolgung der zweiten Variante ist angebracht, wenn es sich um einen kurzen oder längerfristigen Kontakt mit einer Gesellschaft handelt, deren Mitglieder vielen unterschiedlichen KG zugehören und im interkulturellen Kontakt erfahren sind.

Knapp-Potthoff hat sich auf die Befähigung zur interkulturellen Kommunikation, die nicht auf den Kontakt mit einer bestimmten fremden Kultur reduziert ist, spezialisiert und vertritt einen interaktionistischen Ansatz; anders als Edmondson/House (1998), die interkulturelle Kommunikation von einem kontrastiven Ansatz aus angehen. (vgl. Knapp/Knapp-Potthoff 1994: 69 ff.) Zur Erzielung der interaktionistischen interkulturellen Kommunikationsfähigkeit sind vier Komponenten konstituierend: die affektive Komponente, das kulturspezifische Wissen, allgemeines Wissen über Kultur und Kommunikation sowie Strategien. (vgl. Knapp-Potthoff 1997: 199 ff.)

- **Die affektive Komponente** impliziert „Empathiefähigkeit und Toleranz – nicht jedoch kritiklose Übernahme beliebiger Standards anderer KG“. (ebd. 1997: 199) Dies ist notwendig für die Aufrechterhaltung des Kontakts, der u. a. aus der probeweisen Übernahme der Fremdperspektive und aus dem gemeinsamen Aushandeln von Grundlagen, der sich neu entwickelnden KG besteht.

- **Kulturspezifisches Wissen** bezieht sich sowohl auf andere Kommunikationsgemeinschaften als auch auf die eigene KG. Das Wissen über andere KGs hat drei Funktionen: Das kulturspezifische Wissen kann bei der Interpretation von Äußerungen und Handlungen der Angehörigen anderer KGs herangezogen werden. Es kann darüber hinaus als Basis für Präventionen und Reparaturen von Missverständnissen dienen. Auch kann das eigene Verhalten verändert werden, um Kommunikationsbereitschaft zu signalisieren, sprich, die Verwendung der anderen Sprache, die Einhaltung von Ritualen oder die Respektierung von Tabus.

- **Das spezifische Wissen** über die eigene KG (Kulturgemeinschaft) ist notwendig für das Aufdecken von Unterschieden und Gemeinsamkeiten zwischen der eigenen und der anderen KG und die antizipierte Reflektion darüber, was ein Mitglied einer anderen KG an den eigenen kommunikativen Akten stören könnte. Ebenso kann das kulturspezifische Wissen nützlich sein für die metakommunikative Unterhaltung über kulturelle Standards.

Ganz wichtig, und in dieser Erklärung an anderen Stellen selten formuliert, ist die Forderung Knapp-Potthoffs, dass „kulturspezifisches Wissen [...] als prinzipiell unvollständiges und daher beständig ergänzungs- und revisionsbedürftiges in Form flexibler kognitiver Schemata organisiert sein [sollte].“ (Knapp-Potthoff 1997: 200) Das unvollständige spezifische Wissen über eine Kommunikationsgemeinschaft kann ausgebaut werden durch allgemeines Wissen darüber, wie Kommunikation stattfindet und Kultur in den Kommunikationsablauf mit hineinspielt.

Dabei ist das Wissen über die Abhängigkeit von Denken, Handeln, Wahrnehmen und Deuten von kulturspezifischen Schemata hilfreich. Kenntnisse über die Dimensionen, in denen sich Kulturen grundsätzlich unterscheiden können und Kenntnisse über unterschiedliche kommunikative Stile können bei der Interpretation von Äußerungen hilfreich sein. Die Aufklärung über Mechanismen interpersonaler Kommunikation, wie Unsicherheitsreduktion, Attribution und Stereotypenbildung kann dazu beitragen, die Abläufe einer Kommunikation zu verstehen. Außerdem ist das Wissen über Probleme der Lernerprache- und lingua-franca-Kommunikation sowie des Einflusses eines Sprachmittlers auf die Kommunikation wünschenswert.

Diese allgemeinen Ziele hat Knapp-Potthoff in eine Reihe von Strategien zu Teilzielen konkretisiert, die für die didaktische und sprachwissenschaftliche Arbeit genutzt werden sollen. „Ihr Ziel ist es, jenseits allgemein gehaltener und vager Zielformulierungen über Toleranz, awareness, Perspektivenwechsel und kulturellem Wissen spezifischere Hypothesen darüber zu formulieren, was Individuen wissen und können müssen, um Kommunikationen mit Mitgliedern fremder KG zu bewältigen, damit gleichzeitig die Funktionen linguistischer Analysen für eine solche didaktische Aufgabe präziser zu lokalisieren [...]“ (ebd. 1997: 203)

An möglichen Verhaltensweisen unterscheidet sie zwischen „interaktionsbezogenen Strategien“ (ebd. 1997: 202), die auf einen erfolgreichen Ablauf des Gespräches abzielen, und „lern- und rudimentäre Forschungsstrategien zur Erweiterung und Differenzierung des Wissens von fremden KG“. (ebd. 1997: 202)

Um eine erfolgreiche Kommunikation zu haben, sollten die Gesprächspartner die gegenseitige Kommunikationsbereitschaft erhalten, indem sie

- Tabuverletzungen vermeiden und Annäherungsbereitschaft an die andere KG signalisieren, z. B. indem Rituale übernommen werden,
- nach Gemeinsamkeiten suchen. Das können die Teilhabe an einer KG und gemeinsame Erfahrungshintergründe sein,
- in der Interpretation von Äußerungen des Kommunikationspartners sich so spät wie möglich festlegen,
- erwarten, dass die Äußerungen missverstanden werden können, und auf Indizien des Missverstehens achten,
- das Wissen über die agierenden Kulturen und allgemeines Wissen über die Dimensionen, in denen sich Kulturen unterscheiden, für Auslegung von Äußerungen nutzen,
- metakommunikative Verfahren zur Vorbeugung oder Reparatur von Missverständnissen nutzen, ohne dass der Gesprächspartner das Gesicht verliert, Sprachmittler einsetzen.

Die Hauptstrategien zur Erweiterung des Wissens über fremde Kulturen sind die gezielte Beobachtung und Befragung der Zielkultur unter Berücksichtigung des eigenen kulturellen „Filters“. Damit kann der Gültigkeitsbereich der kulturellen Standards der anderen Kultur überprüft werden. Knapp-Potthoff denkt daran, dass auch die angenommenen Tabus oder Verhaltensvorgaben probeweise verletzt werden könnten, um die kulturellen Standards zu erkennen. Dies ist aber nur in einem „gesicherten“ Kontext möglich. (vgl. ebd. 1997: 203)

- **Methoden**

Knapp und Knapp-Potthoff schlagen keine Methoden zum Training interkultureller Kommunikationsfähigkeit vor:

„Über Möglichkeiten des Erlernens und Wege dazu ist hier freilich noch nichts gesagt. Eines deutet sich jedoch an: Die Entwicklung interkultureller Kommunikationsfähigkeit ist nichts, wofür jeweils Einzelphilologien zuständig wären.“
(Knapp-Potthoff 1997: 203)

- **Aktuelle Entwicklungen**

Immer stärker wird die Hybridisierung der Kulturen in der fremdsprachendidaktischen Diskussion betont. Welsch und Roche (in: Eckerth/Wendt 2003: 11) ziehen deshalb den Begriff der Transkulturalität dem der Interkulturalität vor, da das Konzept „Interkulturalität“ die Vorstellung von gegeneinander abgrenzbaren Kulturen der essentialistischen Konzepte beibehält. Ebenso wird die aus dem postkolonialen Diskurs übernommene Begrifflichkeit des Dritten Raumes (vgl. Küster 2003: 83) eingesetzt, um die Prozesshaftigkeit und Heterogenität von Kulturen zu beschreiben.

(u. a. Küster 2003, Kramersch 1993) Gogolin (2003: 97) kritisiert, dass diese, der lebensweltlichen Realität entsprechende Auffassung von Kultur, in der fremdsprachlichen Unterrichtspraxis kaum umgesetzt wird.

Zu wenig wird die Mehrsprachigkeit der Fremdsprachenlerner bis jetzt bei der Sprachvermittlung beachtet. Ebenfalls als Dritten Raum beschreibt Kramersch den individuellen Bewusstseinszustand, der die Dichotomie des Eigenen und Fremden überwindet und die Entwicklung neuer Auffassungen ermöglicht. (vgl. Kramersch 1995: 63) Der Dritte Raum „steht dann für einen Erfahrungsraum, der jenseits der eigenen und der fremden Perspektive in einem dialektischen Verständigungsprozess sich ergeben kann.“ (Küster 2003: 84) Delanoy (1999: 121 ff.)

greift den Gedanken von Kramsch auf und transferiert den individualpsychologischen gedachten Ort in einen fass- und didaktisch messbareren Ort: Das Klassenzimmer oder andere Aktivitäten im schulischen Rahmen. Auch Gerhard Bach bedient sich des Begriffs, um die Kontaktzone in E-Mail-Projekten zu beschreiben. (vgl. Bach 2002: 190)

Im Buch *Theories in intercultural communication* definieren Kim und Gudykunst interkulturelle Kommunikation wie folgt:

Da Kultur ein Gesamtbegriff ist und über zahlreiche Variablen verfügt, können auch Geschlecht, Schichtzugehörigkeit, Dialekt u.a. zur Ressource für interkulturelle Kommunikation werden. Kommunikation zwischen Menschen, die zwar die gleiche Sprache sprechen, aber unterschiedliche ethnische Abstammung haben, wie z.B. die weißen und die schwarzen Amerikaner, wird auch als interkulturelle Kommunikation angesehen. Eine klare Trennung zwischen inter- und intrakultureller Kommunikation ist schwer zu ziehen. In einem gewissen Sinn ist jede Kommunikation eine interkulturelle Kommunikation.

In den weitaus meisten Fällen im Bereich der linguistischen Forschung wird interkulturelle Kommunikation jedoch in einem engeren Sinne als Kommunikation zwischen Interaktionspartnern unterschiedlicher kultureller Abstammung aufgefasst, in der mindestens einer der Interaktionspartner in einer Sprache spricht, die nicht seine Muttersprache ist. Dazu gehören auch Situationen, in denen alle Kommunikationsteilnehmer in einer erlernten Fremdsprache sprechen.

Die vorliegende Studie beruht auf den folgenden – durchaus streitbaren – Vorannahmen:

- Es gibt unterschiedliche, voneinander unterscheidbare Kulturen
- Kommunikationsteilnehmer sind immer auch Teilnehmer bzw. Teilhaber einer Kultur

- Kulturelles spiegelt sich in der Kommunikation wider (Ohne Kulturteilhabe könnte man gar nicht kommunizieren)
- Kulturteilhabe heißt: In einer spezifischen Weise kommunizieren
- Gemeinsame Kulturteilhabe erleichtert die Kommunikation, unterschiedliche Kulturteilhabe erschwert sie.vgl⁴⁶

Die interkulturelle Kommunikationsforschung begann erst in den 70er Jahren. Die Hauptfragestellungen der interkulturellen Kommunikation sind, inwiefern die unterschiedlichen Kommunikationsstrukturen, Verhaltensweisen und Organisationsformen der verschiedenen Kulturen den Kommunikationsprozess beeinflussen und welche Schwierigkeiten und Probleme sie verursachen können und wie man diese „Störungen“ in der interkulturellen Kommunikation lösen kann.

In der interkulturellen Kommunikation begegnet man anderen Codes, Konventionen, Einstellungen und Verhaltensformen.

Es gehört zum common-sense, dass Kommunikationsprozesse zwischen Angehörigen zweier oder mehrerer unterschiedlicher Kulturen meist weitaus störanfälliger sind als die Kommunikation unter Angehörigen einer einzigen Kultur. Auch wenn die Angehörigen zweier Kulturen sich fließend in einer bestimmten Sprache unterhalten können, kommt es immer wieder überdurchschnittlich häufig zu Irritationen und Missverständnissen. Aber nicht jede interkulturelle Begegnung verspricht kommunikative Störungen, sondern sie werden von den Kommunikationspartnern in der Interaktion jeweils erst hergestellt. Es soll aber nicht ausgeschlossen werden, dass Individuen auch fähig sind, in interkulturellen Situationen sich fremden Kommunikationskonventionen und -Normen anzupassen und neue kommunikative Ausdrucksformen zu erlernen und anzuwenden.⁴⁷

2.3 Probleme der interkulturellen Kommunikation

⁴⁶ Vgl. Hinnenkamp 1992:142 zit.n. Hongxia Shi

⁴⁷ Seminar über die häufigsten Kommunikationsprobleme zwischen deutschen Expatriiertes und Chinesen in der wirtschaftlichen Zusammenarbeit

Da die Gesprächspartner verschiedenen Kulturkreisen entstammen, verwenden sie nicht immer dieselben Zeichen (Sprache, Gesten), die „ihren“ Inhalt und „ihre“ Bedeutung vermitteln sollen. Dadurch entstehen Missverständnisse, die aber durch Kenntnis der eigenen und fremden Kultur, und deren Art der Kommunikation, minimiert werden können.

Zu den häufigsten Problemen der interkulturellen Kommunikation gehören:

➤ **Ethnozentrismus**

Ethnozentrismus wird beschrieben als die unbewusste Tendenz, Fremde aus der Sicht der eigenen Gruppe zu betrachten und die eigenen Sitten und Normen zum Standard aller Beurteilungen zu machen⁴⁸. Den meisten Menschen ist in der Regel nicht bewusst, dass Sichtweisen und Wertorientierungen durch die eigene Kultur geprägt sind und dass Angehörige fremder Kulturen oft eine vollkommen andere Sicht- und Arbeitsweise haben können. Aus der ethnozentrischen Sichtweise wird alles, was von den für selbstverständlich gehaltenen eigenen Normen, Wertvorstellungen und Gewohnheiten abweicht, als fragwürdig oder sogar als „abartig“ beurteilt.

➤ **Lakunen**

Die sowjetischen Wissenschaftler sind die ersten, die der Begriff „Lakune“ auf dem Gebiet der Ethnopsycholinguistik verwendet. Er bezeichnet „Elemente der nationalkulturellen Spezifik eines Textes, die dem fremdkulturellen Rezipienten das Textverstehen erschweren“.vgl⁴⁹ In kulturkontrastiven Untersuchungen beschreibt der Terminus „Lakune“, was in einer Kultur vorkommt, in einer anderen aber nicht.vgl⁵⁰ Das lateinische Wort lacuna, von dem der Begriff abgeleitet ist, bedeutet ursprünglich Loch, Vertiefung oder Lücke, metaphorisch auch Verlust.⁵¹

⁴⁸ Maletzke 1996:23.zit.n. Hongxia Shi

⁴⁹ vgl. Ertelt-Vieth 1990:112.zit.n. Hongxia Shi

⁵⁰ vgl. Schröder 1998.zit.n. Hongxia Shi

⁵¹ Menge 1961:421.zit.n. Hongxia Shi

Beim Dolmetschen oder Übersetzen gibt es einige Begriffe, Ausdrücke oder auch Äußerungen, die keine Äquivalent in der Zielsprache haben, weil entweder eine sprachlich (lexikalisch, grammatisch, stilistisch etc.) oder kulturell (zum Beispiel ethnographisch, verhaltensspezifisch, psychologisch) bedingte Lakune vorliegt.

Lakunen können nach unterschiedlichen Kriterien klassifiziert werden. Es gibt zum Beispiel:

*lexikalische Lakunen;

*intra- und interkulturelle stilistische Lakunen

* kulturemotive Lakunen, zu denen unterschiedliche Konventionen für den Ausdruck von Emotionalität, für Ironie, für Begrüßungsformen u.a. gehören

*mentale Lakunen, worauf unterschiedliche Strategien zur Lösung bestimmter geistigen Aufgabe hinweisen;

*ethnographische Lakunen, z.B. kulturspezifische Kleidung, Gerichte, Wohnungseinrichtungen;

*verhaltensspezifische Lakunen wie Höflichkeitsrituale, Routinen und Gewohnheiten;

*Lakunen im Bereich der sozialen und kulturellen Symbolik;

*Lakunen des nationalen Auto- und Heterostereotyps.

Alle diese Lakunen können zu Missverständnissen führen. Die „Lücken“ sind jedoch zu entdecken, wenn man von ihrer Existenz in der eigenen und der anderen Kultur weiß, und sie lassen sich bei ausreichender Information leicht füllen. In gewisser Weise ist die Umkehrung des Lakunenphänomens die Erfahrung, dass jeder beliebige Gegenstand und jedes beliebige Verhalten für einen Kommunikationspartner aus einer fremden Kultur ein Zeichen werden kann, unabhängig davon, ob es kulturimmanent diese Zeichenfunktion hat oder nicht. Auch das Fehlen bestimmter Gegenstände und Handlungen (z.B. keine direkte Zusage, keine Rezipientensignale etc.) wird vom fremdkulturellen Gegenüber nach dessen eigenkulturellen Normen interpretiert und die Wahrnehmung der Situation

beeinflussen. In interkultureller Kommunikation sollte man deshalb immer auch die fremdkulturelle Perspektive berücksichtigen.

➤ **Vorurteile**

Angehörige aus unterschiedlichen Kulturen haben oft Vorurteile gegeneinander. Ein Vorurteil ist immer ein generalisierendes Urteil, das zwar falsch ist, aber mit einem Wahrheitsanspruch vertreten wird. Es hat häufig den Charakter eines Klischees, das immer leicht zur Hand ist und meistens in apodiktischer Weise formuliert und vorgetragen wird. Es enthält neben beschreibenden oder erklärenden Aussagen direkt oder indirekt auch richtende Bewertungen von Menschen, Gruppen und Sachverhalten.⁵² In der Vorurteilsforschung ist meist von „negativen Einstellungen“ die Rede, aber es gibt auch positive Vorurteile, im Sinne von „aufwertenden Vorurteilen“, wie die Aussage „Deutsche sind ehrlich und ordentlich“ darstellt.

Leider werden Vorurteile von den Vorurteilsträgern sehr selten als solche erkannt. Man neigt eher dazu, Vorurteile als gewöhnliche Meinungen zu identifizieren. Wenn dem Kommunikationspartner negative Eigenschaften als Vorurteile oder Stereotype zugeschrieben werden, betrachtet man seinen Partner bzw. die Situation mit einer gefärbten Brille. Man ist nicht mehr in der Lage, den Partner oder den Sachverhalt objektiv zu beurteilen. Durch gegenseitige Vorurteile kann eine interkulturelle Kommunikation gefährdet werden, und die Beziehungen zwischen den Kommunikationspartnern werden dadurch belastet.

➤ **Stereotypisierung**

In der interkulturellen Kommunikation begegnet man oft fremde Eigenschaften und andersartige Verhaltensweisen. Wenn man diese unreflektiert und indifferenziert auf alle Individuen der gleichen Gruppe überträgt, dann handelt es sich um eine Stereotypisierung. Stereotypisierungen verhindern die Menschen die unvoreingenommene Wahrnehmung der Realität. Das Stereotyp ist ein Phänomen, das meist dann zum Ausdruck kommt, wenn eine größere Zahl von Personen ihren

⁵² vgl. Barres 1974:19.zit.n. Hongxia Shi

Vorstellungsinhalt über bestimmte Einstellungsobjekte äußert.⁵³ Stereotype werden häufig mit Kategorien wie Nationalität, Rasse oder ethnischer Gruppe in Verbindung gesetzt. Wenn man Stereotype unbewusst, undifferenziert oder als absolute Kriterien einsetzt, um Menschen aus einer anderen Gruppe zu betrachten oder zu bewerten, dann kann man die Menschen nicht mehr objektiv beurteilen.

Wegen ihrer negativen Konnotation mit Vorurteilen und Konsequenzen behauptet man häufig, dass Stereotype überhaupt keine Grundlage in der Realität haben. In der Tat basieren Stereotype oft auf Beobachtungen. Eine kontrastive Untersuchung über Konversationsstile von jüdischen New Yorker und non-jüdischen Los Angeles Sprechern zeigt z.B., jüdische Sprecher unterbrechen oder überlappen oft andere Sprecher, sprechen mehr und benutzen oft „machine-gun questions“.vgl⁵⁴ All diese Ergebnisse entsprechen den Stereotypen über das Sprechverhalten der jüdischen New Yorker.

Man sollte aber aus dem Konversationsstil der jüdischen New Yorker nicht die Schlussfolgerung ziehen, dass sie aggressive oder unhöfliche Personen seien. Denn aus der Sicht der jüdischen New Yorker beabsichtigen sie mit ihren Konversationsstrategien, „Rapport“ zu entwickeln. Viele Stereotype sind jedoch nicht auf Beobachtungen gestützt, sondern Ausdrücke ethnozentrischer Wertdarstellung oder Vorurteile. Sie stimmen keinesfalls mit der Realität überein. Stereotype werden von manchen Soziologen deshalb als „die Sprache des Vorurteils“ bezeichnet.⁵⁵ Vorurteile und Stereotype sind nicht immer zu unterscheiden.

In der Sprachwissenschaft und Literaturwissenschaft wird im Zusammenhang der Diskussion um vorurteilhafte Äußerungen häufig der Begriff ‚Stereotyp‘ verwendet. Nicht wertende sondern deskriptive Stereotype, die die Eigenschaften bzw. Normen einer Gruppe genau beschreiben, ermöglichen Individuen jedoch auch, mit unbekanntem Situationen bzw. Verhaltensweisen umzugehen und einen sogenannten Kulturschock zu vermindern. Allerdings muss man bewusst sein, dass

⁵³ Barres 1974: 31.zit.n. Hongxia Shi

⁵⁴ vgl. Tannen 1979.zit.n. Hongxia Shi

⁵⁵ Ehrlich 1979: 32.zit.n. Hongxia Shi

Stereotype nicht für alle Individuen gelten und in der interkulturellen Kommunikation man auch bereit sein muss, Stereotype nach den eigenen Beobachtungen und Erfahrungen zu modifizieren oder sogar darauf zu verzichten.

➤ **Missverständnisse**

Eines der Schlüsselprobleme in der interkulturellen Kommunikation ist das Missverständnis oder die fehlgeschlagene Kommunikation. Bei interkulturellen Missverständnissen handelt es sich oft um den Zusammenstoß zweier Regeln oder um die Verletzung einer Regel durch eine andere. Gerade in Konfliktsituationen können kulturgebundene Interpretationsmuster zu unterschiedlichen Annahmen, Analysen und Schlussfolgerungen führen.

Durch Unkenntnis der Unterschiede zwischen den Kulturen läuft man Gefahr, unbewusst eigene Verhaltensregeln auf den anderen zu übertragen und die Umwelt nach den Wert- und Erwartungskriterien der eigenen Kultur zu beurteilen. Solange man jedoch die Verhaltensweise des Fremden durch die Brille der eigenen Kultur betrachtet, bleibt die Quelle der Missverständnisse unerkannt. Deswegen ist es sehr wichtig, sich über die jeweiligen Wissenshintergründe auszutauschen, um eine solche Grundlage für die kommunikative Interaktion zu gewinnen. Erst dann ist eine tatsächliche gegenseitige Verständigung möglich.

Im non-verbale Kommunikationsbereich gibt es ebenfalls viele kulturspezifische Unterschiede, die Quelle interkultureller Missverständnisse sein können, aber nicht als solche identifiziert werden. Ein Beispiel dafür ist das Lächeln der Chinesen. Da Chinesen auch in Situationen lächeln, in denen ein Deutscher nicht lächeln würde, wird ihr Lächeln oft als ein Zeichen von „Unehrllichkeit“ oder „Schadenfreude“ interpretiert. In einem unserer Interviews berichtete ein Deutscher verärgert, dass, wenn er seine chinesischen Mitarbeiter auf Probleme ansprach, sie auch lächelten.

In der Tat zeigt das Lächeln in Deutschland vor allem positive Emotionen wie Sympathie oder Freude an. In den asiatischen Kulturen lächelt man dagegen oft, um negative Emotionen wie Ärger, Verwirrung, Peinlichkeit oder Ratlosigkeit zu

überspielen.⁵⁶ Mit dem Kopfnicken und Schweigen der Chinesen haben Deutsche häufig auch Schwierigkeiten. So beklagte ein Deutscher, dass der Vertreter der chinesischen Seite zwar während der ganzen Verhandlung mit dem Kopf genickt habe, aber anschließend beteuerte, dass er mit dem Deutschen nie einer Meinung gewesen sei.⁵⁷ Das Kopfnicken der Chinesen bedeutet meistens nur:

„Ich höre zu und habe Sie verstanden“. Es ist kein Zeichen des Einverständnisses. Ein weiteres Beispiel für Missverständnisse ist die Zeichensprache. In Deutschland liest man den gestreckten Zeigefinger und Daumen als „zwei“, im Chinesisch bedeutet das aber „acht“. Deshalb sollte man sich immer vor Augen halten, dass Gestik und Mimik zwar ein Hilfsmittel für die Kommunikation sein können, aber nicht universal gültig oder übertragbar sind.

2.4 Interkulturelle Kompetenz

Heute ist der Begriff Kompetenz zum Mode Wort geworden; er wird immer mehr in verschiedenen Bereichen gebraucht, wie zum Beispiel im Bereich von Kommunikation, Medien, Sozial, Interkulturalität und in vielen anderen Domänen. Heutzutage findet sich das Wort Kompetenz immer mit einem Adjektiv oder Suffix zusammen, um zu verdeutlichen, welche Art von Kompetenz gemeint ist. Im Allgemeinen können wir unter „Kompetenz“ verstehen: „eine besondere Fähigkeit, die man erlernen kann, wie bei Kommunikativer Kompetenz, Medienkompetenz, sozialer Kompetenz, interkultureller Kompetenz und so weiter“.

So nennt das Fremdwörterbuch der Dudenreihe überblickend vier Bedeutungen:
„Kompetenz die; -, -en: 1. a) Vermögen, Fähigkeit; Ggs. ↑ Inkompetenz (b); b) Zuständigkeit, Befugnis; Ggs. ↑ Inkompetenz (a). 2. (ohne Plural; Sprachw.) (idealisierte) Fähigkeit des Sprechers einer Sprache, mit einer begrenzten Anzahl von Elementen u. Regeln eine unbegrenzte Zahl von Äußerungen zu bilden u. zu verstehen sowie über die sprachliche Richtigkeit von Äußerungen zu entscheiden. zeitlich begrenzte Reaktionsbereitschaft von Zellen gegenüber einem bestimmten

⁵⁶ Knapp 1996:66.zit.n. Hongxia Shi

⁵⁷ Zhang 1997:54.zit.n. Hongxia Shi

Entwicklungsreiz. In der gegenwärtigen Debatte ist Kompetenz also ein Begriff, der Erlerntes oder Erlernbares meint, dessen Besitz als eine Form von Wissen oder Können eine Person in besonderer Weise auszeichnet. Dies deutet darauf hin, dass es keinen allgemeinen Einheitsbegriff der Kompetenz mehr gibt, sondern nur noch verschiedene Partikularbegriffe. Sie bezeichnen verschiedene Aspekte von Kompetenz, ohne die logischen oder hierarchischen Beziehung genauer zu klären, in denen sie möglicherweise zu anderen Kompetenzen stehen.

Der Begriff der Kompetenz findet sich in der gegenwärtigen Diskussion meist im Zusammenhang mit Fähigkeiten und Fertigkeiten, die zum Beispiel von Bewerbern in Stellenanzeigen oder in Berufsbeschreibungen erwartet werden. Der Erwerb von Kompetenzen wird mit Lernen und Erfolg gleichgesetzt. Kompetenz wird dabei als eine Art Maßstab oder Kriterium genutzt, um Personen zu vergleichen, zu bewerten oder auszuwählen. Sie funktioniert als eine binäre Codierung, mit der eine Menge von Menschen in Fähige oder Unfähige, Kompetente oder Inkompetente unterschieden werden.⁵⁸

Die Welt ist aufgrund der Globalisierung und Modernisierung eine immer vielfältigere und zunehmend vernetzte Welt geworden, deshalb ist es notwendig, dass der zeitgenössische Mensch beispielweise der Gebrauch der neuen Technologien sehr gut meistert sowie auch in der neuen multikulturellen Gesellschaft zurechtzufinden. Zu den wichtigsten heutigen Bereichen, in denen der Begriff „Kompetenz“ eine besondere Wichtigkeit hat, ist die Interkulturalität. In diesem Zusammenhang dient der „interkulturellen Kompetenz“ die Bedeutung der Fähigkeit von Menschen, mit Angehörigen anderer Kulturen erfolgreich, professionell und effektiv zu kommunizieren und zusammenzuarbeiten.

„Interkulturelle Kompetenz ist die Kompetenz einer Person in kulturellen Überschneidungssituationen erfolgreich handeln zu können.“⁵⁹

⁵⁸ Die folgenden Passagen basieren auf Recherchen, die Stefanie Schottka im Auftrag des Modellprojektes *Visuelle Kompetenz im Medienzeitalter* durchgeführt hat.

⁵⁹ ThomasAlexander und Simon Kurt 2007, S.136.

Zunächst sollen wir den Begriff „kulturelle Überschneidungssituation“ erklären. In dieser Situation werden unterschiedlichen Kulturen miteinander getroffen, deshalb kommt es häufig zu Interpretationen beider Seiten über das eigene kulturelle Orientierungssystem, d.h. jede Seite interpretiert was die andere gesagt hat, wie sie handelt sowie auch sein Denkmuster aber nach seinem eigenen kulturellen Aussichtspunkt, als Folge davon ist die Gefahr von Fehlinterpretation und Stereotypisierung sehr groß.vgl⁶⁰ Jetzt ist es notwendig zu erläutern, was man unter „erfolgreich handeln“ versteht. Nach Simon Kurt und Thomas Alexander ist die Abwesenheit der Missverständnisse, Konflikte oder Ungereimtheit, die zu einer Desorientierung, negativen Emotionen und Stress führen, der wichtigste Grund für eine erfolgreiche kulturelle Überschneidungssituation.

Nach Buttjes, Dieter (1991) müssen vier Kriterien erfüllt sein, damit eine kulturelle Überschneidungssituation erfolgreich verläuft:

- Die Interaktionspartner müssen sich wohl fühlen und gegenseitigen Respekt zeigen. Außerdem spielt eine kooperative Zusammenarbeit eine wichtige Rolle.
- Die Beziehung darf nicht nur einseitig als reibungslos und erfolgreich verlaufend empfunden werden.
- Die gemeinsame Aufgabe muss effektiv bewältigt werden können.
- Interaktionspartner sollten ein minimales Maß an Stress empfinden. Das Stressempfinden sollte nicht höher sein als in einer Situation mit einem eigenkulturellen Interaktionspartner.

Um in einer kulturellen Überschneidungssituation erfolgreich handeln zu können, sind folglich gewisse Kompetenzen der Interaktionspartner erforderlich.⁶¹

Interkulturelle Kompetenz ist keine autonome Kompetenz (vgl. Bolten 2007, Stellamanns 2007, Kiel 2008, Fischer 2005) das heißt sie entsteht aus vielen anderen Kompetenzen, die aus verschiedenen Bereichen stammt. Die folgenden aufgezählten Kompetenzen sind nicht nur in kultureller Überschneidungssituation

⁶⁰ vgl. *Stellamanns 2007*.

⁶¹ <http://coloredglasses.de/wp-content/uploads/downloads/2012/06/Seminar-Colored-Glasses-von-Jane-Knobloch.pdf> dafwww.htm

wichtig sondern auch in eigenkulturellen Situationen. Bolten (2007) unterscheidet vier interkulturelle Kompetenzen.

- **Interkulturelle Fachkompetenz:** Fachkenntnisse im Aufgabenbereich, Berufserfahrung, Kenntnisse der beruflichen und fachlichen Infrastruktur.
- **Interkulturelle strategische Kompetenz:** Organisationsfähigkeit, Wissensmanagement, Problemlöse- / Entscheidungsfähigkeit.
- **Interkulturelle individuelle Kompetenz:** Lernbereitschaft, Rollendistanz, Ambiguitätstoleranz, optimistische Grundhaltung.
- **Interkulturelle soziale Kompetenz:** Teamfähigkeit, Empathie, Toleranz, Metakommunikations- und Mediationsfähigkeiten, Anpassungsfähigkeit.

Diese Kompetenzen sind nicht nur die einzigen, die in einer interkulturellen Überschneidungssituation sein können, sondern es gibt auch zusätzliche Kompetenzen, die eine Rolle darin spielen, für Bolten (2007) sind Fremdsprachkenntnis, Polyzentrismus und die Fähigkeit eigen-, fremd-, und interkulturelle Prozesse beschreiben und erklären zu können, auch sehr wichtig. Das sind Kompetenzen, die für ihn, woraus eine interkulturelle Kompetenz entstehen sollte. Nur das erfolgreiche Zusammentreffen aller Kompetenzbereiche in einer kulturellen Überschneidungssituation kann zu einem Handlungserfolg führen. „Jemand ist dann interkulturell kompetent, wenn er in der Lage ist, dieses synergetische Zusammenspiel von individuellem, sozialem, fachlichem und strategischem Handeln ausgewogen zu gestalten“⁶²

Wir können auch diese Kompetenzen durch drei andere Dimensionen kategorisieren wie folgend: die kognitive Dimension (interkulturelles Wissen), die affektive Dimension (interkulturelle Sensibilität) und die konative Dimension (interkulturelle Handlungskompetenz) also die verhaltensorientierte Dimension. An dieser Stelle

⁶² Bolten, J. 2007, S. 88

wird eine Tabelle aufgeführt, welche die Faktoren interkultureller Kompetenz zu einer der drei⁶³ Dimensionen nach Meinung der Mehrheit der Autoren wiedergibt.⁶⁴

Abb.(4) : interkulturelle Kompetenz

Faktor	Beschreibung	Dimension
Geringer Ethnozentrismus	Eigene Kultur ist nicht das Maß aller Dinge	Affektiv
Unvoreingenommenheit	Keine negativen Vorurteile über Angehörige anderer Kulturen	affektiv und konativ
Offenheit	Lernbereitschaft, Begeisterung und Neugier für Neues	affektiv und konativ
Empathie	Mitfühlen, sich in die Lage eines anderen versetzen können, Emotionen mit anderen teilen	affektiv und konativ
Entspannt sein	Keine Angst bzw. Unsicherheit, geringer Wunsch nach Unsicherheitsvermeidung, Stressbewältigung	affektiv und konativ
Respekt	Den anderen anerkennen, tolerieren und achten	affektiv und konativ
Flexibilität	Sich auf unterschiedliche Situationen richtig Einstellen	Konativ

⁶³ Vgl. *Stellamns 2007, S.38*

⁶⁴ *Stellamns 2008, S90-92*

Ambiguitätstoleranz	Fähigkeit, widersprüchliches nebeneinander gelten zu lassen	Konativ
Erfolgsorientierung	Problemlöseorientierung	Konativ
Angemessene „self disclosure“	Angemessene Offenlegung von Informationen über sich Selbst	Konativ
Sprach und Kommunikationsfertigkeiten	Eloquenz und geschickte Gesprächsführung	Konativ
Kulturelles Bewusstsein	Wissen, dass die eigenen und fremden Handlungen kulturell bedingt sind und sich folglich unterscheiden	Kognitiv
Wissen über das Land	Wissen über Umgangsregeln, Tabus	Kognitiv
Selbstbewusstsein	Wissen über sich selbst, Fähigkeit zur Introspektive	Kognitiv
Wertschätzung des Selbst	Achtung der eigenen Person	Kognitiv
Realistische Erwartungen	Genauere und konkrete Erwartungen, die mit den tatsächlichen Gegebenheiten möglichst gut übereinstimmen	Kognitiv

Faktoren interkultureller Kompetenz, Stellmanns 2007, S.24.

2.4. 1 Ziele des interkulturelles Lernen

Im Fremdsprachunterricht ist die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz das Hauptziel des interkulturellen Lernens. Wenn wir über die interkulturelle Kompetenz sprechen, sprechen wir gleichzeitig über eine große Menge von Eigenschaften, die man durch das interkulturelle Lernen erwerben und entwickeln kann. Wenn wir die

Frage „Was heißt interkulturelle Kompetenz?“ stellen, können wir viele Antworten darauf geben, Sie meint die Fähigkeit:

- * multikulturelle Situationen mit ihren Problemen und Chancen erfassen zu können,
- *sich als Person in multikulturellen Kontexten zurechtzufinden,
- *als Fachkraft in multikulturellen Arbeitssituationen angemessen handeln zu können,
- *sich persönlich auf interkulturelle Lernprozesse einzulassen sowie
- *interkulturelle Lernprozesse zwischen Personen anzustoßen und zu begleiten.

Nach E. Kiel: „Interkulturelle Kompetenz ist die Fähigkeit, sich in kulturellen Überschneidungssituationen angemessen orientieren und verhalten zu können. ... Für dieses Orientieren und Verhalten in einer komplexen und häufig wenig transparenten Situation bedarf es neben der allgemeinen Bereitschaft zur Kommunikation und Interaktion folgender einzelner Kompetenzen:

- Auf der Ebene der Sachkompetenz geht es um das Wissen eigener kultureller Werte und Einstellungen und um das Wissen fremder kultureller Werte und Einstellungen, das Wissen um die mögliche Relativität von Werten wie etwa Gerechtigkeit oder Solidarität, das Wissen um globale Verflechtungen und Abhängigkeiten.
- Auf der Ebene der Sozialkompetenz geht es um die Fähigkeit, mit Stress umzugehen; Widersprüche und Konflikte in Interaktion und Kommunikation kulturadäquat auszutragen, die Fähigkeit, Empathie für das fremdkulturelle Individuum zu entwickeln.
- Auf der Ebene der Selbstkompetenz geht es darum zu erkennen, wie "ich" selbst von kulturellen Werten und Einstellungen beeinflusst werde, welche Muster unsere Kultur oder welche Subkulturen unsere Kultur unser Selbstverständnis ausmachen.

- Auf der Ebene der Handlungskompetenz geht es um die Fähigkeit, die eigene Kultur und eine fremde Kultur zu analysieren, eine Fremdbegegnung bewusst gestalten zu können

- Interkulturelles Lernen ist als Weg zur Entwicklung und Erwerb einer interkulturellen Kompetenz zu bezeichnen. E. Kiel beschreibt den interkulturellen Lernprozess im Stufenmodell von Hoopes in Anlehnung an Flechsig folgendermaßen:

„Die Entwicklung interkultureller Kompetenz führt von der Sensibilisierung für die Problematik, über die kulturelle Selbstreflexion zur kulturellen Fremdrelexion und von dort zur Überprüfung dieser Reflexion in oder an der Realität einer Zielkultur. Ziel einer solchen Abfolge ist eine - so Hoopes - Überwindung des "natürlichen" Ethnozentrismus ... , die zu einem "Aufmerksamwerden für Fremdes", zu einem "Verständnis", zu einem "Akzeptieren anderer Kulturen so wie sie sind", zu einer "Bewertung und Beurteilung", und schließlich zur "selektiven Aneignung" von Kultur führen soll. Detailliert sind also folgende Stufen in diesem Prozess zu unterscheiden:

- Ethnozentrismus

- Aufmerksamkeit und Verständnis für Fremdes

- Akzeptieren anderer Kulturen so wie sie sind

- Bewertung und Beurteilung einzelner Aspekte

- Selektive Aneignung einzelner Elemente

Ergebnis dieses idealtypischen Prozesses ist "interkulturelle Akkulturation", das ist in anderen Worten ausgedrückt die oben angesprochene Fähigkeit zur Gestaltung interkultureller Überschneidungssituationen

Charakteristisch für dieses Modell ist sein Stufencharakter mit der untersten Stufe des Ethnozentrismus, der nicht "gebrandmarkt" wird, sondern als natürliche kognitive Voraussetzung erscheint, aus der sich in einer entsprechenden Lernumgebung und Lernbereitschaft eine Dynamik entwickeln kann. ...⁶⁵

Interkulturelles Lernen als kommunikativer Prozess kann so verstanden werden als Schule einer differenzierten Selbst- und Fremdwahrnehmung, der von A. Speck-Hamdan in zwei Vorträgen mit den Titeln „Sich über Grenzen austauschen“ und „Vom Nutzen der Neugier auf Fremdes“ im Rahmen einer Lehrerfortbildung der bayerischen UNESCO-Projekt-Schulen anschaulich beschrieben wurde.⁶⁶

Im interkulturellen Fremdsprachunterricht werden demnach eine ganze Reihe fremdsprachendidaktischer und allgemeiner pädagogischer Lernziele angestrebt. Sie werden im Folgenden detaillierter aufgeführt.

Zu diesen Lernziele gehören vor alle

- Das Nachdenken über das Verhältnis von Eigenem und Fremden;
- Das Nachdenken über die eigene kulturelle Identität und über die Beziehungen zu anderen Kulturen;
- Der reflektierte Umgang mit Vorurteilen und Stereotypen;
- Das Erkennen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen den Kulturen;
- Das Erwerben sprachlicher Fertigkeiten, die einen respektvollen und rücksichtsvollen Umgang mit anderen Kulturen erlauben;

⁶⁵ E. Kiel: *Dialog zwischen den Kulturen und Pädagogik. Die Entwicklung interkultureller Kompetenz als ein zentrales Ziel globalen Lehrens und Lernens.* In: *forum der unescoprojekt-schulen 1/2001*, S. 14.

⁶⁶ A. Speck-Hamdan: *Vorträge im Rahmen der Lehrerfortbildung 2004 der bayerischen UPS; die PPT-Präsentationen sind unter Rubrik „Grundsatzartikel“ veröffentlicht.*

Der Erwerb sprachlicher Fertigkeiten einer „intercultural speaker“, der sich nicht nur an einer Gruppe und an einer Kultur orientiert, sondern je nach Situation und sozialem Kontakt die passenden sprachlichen und nonverbalen Mittel einzusetzen vermag;

- Die Fertigkeit, die eigene Kultur aus einer Außenperspektive zu betrachten;
- Die Fertigkeiten, sich in andere, eben auch andere aus einer fremden Kultur hineinzusetzen und die Dinge mit ihren Augen zu sehen: Perspektivenwechsel;
- Die Fertigkeiten, die eigene Meinung mit der Auffassung anderer Personen auch aus anderen Kulturen Koordinieren zu können;
- Empathie: die Fähigkeit des mitfühlenden Verstehens.⁶⁷

2.4.2 Lehrerqualifikationen für interkulturellen Fremdsprachunterricht

Christoph Edelhoff hat die wichtigsten Qualifikationen, über die der Lehrer verfügen soll auf drei Ebenen zusammengestellt; auf der Ebene der Einstellung, der Ebene des Wissens und der Ebene der Handlungen bzw. der Handlungskompetenz:

➤ **Ebene der Einstellungen**

- a) Lehrer, die Schüler zu interkulturellem Lernen führen wollen, müssen selbst interkulturelle Lerner sein.

⁶⁷ Marlies grosse Holthaus, Katharina Köller (Hg)/ interkulturell Lernen-erziehen-bilden/ theoretische und unterrichtspraktische Anregungen zum Umgang mit heterogenen Lerngruppen. Dokumentation des Paderborner, grundschultages 2003/ISBN: 3-8258-7301-3/ ©Lit Verlag Münster 2004

- b) Lehrer sollten empfänglich dafür sein, wie andere sie sehen, und Neugier über sich selbst und andere entwickeln.
- c) Lehrer sollten zu Experiment und Auseinandersetzung bereit sein, um Verstehen auf beiden Seiten zu erreichen. Auseinandersetzung ist hier gemeint als ein argumentatives Aushandeln verschiedener Standpunkte, etwa im Sinne des englischen Wortes „Negoziation“. (Im Longman Dictionary of Contemporary English wird das dazugehörige Verb „negotiate“ wie folgt erklärt: „to talk with another person or group in order to try to come to an agreement or settle an argument“.
- d) Lehrer sollten bereit sein, Sinnzusammenhänge, Erfahrungen und Gefühle mit Menschen anderer Länder und Schüler aus ihrem eigenen Land (im Klassenzimmer) zu teilen.
- e) Lehrer sollten bereit sein, eine aktive Rolle bei der Suche nach dem Beitrag des Fremdsprachenunterrichts zu internationalem Verständnis und Friedensschaffen zu Hause und im Ausland zu übernehmen.
- f) Lehrer sollten sich vornehmen, die Rolle und Aufgabe eines sozialen und interkulturellen Vermittlers, nicht eines Botschafters, einzunehmen. Dieser Unterschied ist, denke ich, wichtig: es geht nicht darum, als Botschafter seine Kultur weiterzugeben, sondern der Lehrer wird zum Vermittler zwischen Ausgangskultur und Zielkultur.

➤ **Ebene des Wissens**

- a) Lehrer sollten über das soziokulturelle Umfeld und den Hintergrund der Sprachgemeinschaften oder Länder, aus denen ihre Schüler kommen, Bescheid wissen und dieses Wissen ständig zu erweitern suchen.

- b) Lehrer sollten Kenntnisse über ihr eigenes Land und die Gemeinschaft und wie andere sie sehen, besitzen und weiterhin aussuchen.
- c) Das Wissen der Lehrer sollte aktives Wissen sein, das sie anwenden, interpretieren und für Lernsituationen und verschiedene Lernstile ihrer Schüler zugänglich machen können.
- d) Die Lehrer sollten wissen, wie Sprache in der Kommunikation wirkt und wie sie erfolgreich für Verständigung eingesetzt wird. Sie sollten die Schwierigkeiten der Sprache und ausländischer Lerner kennen und Kenntnisse darüber haben, wie Missverständnisse vermieden werden können.

➤ **Ebene der Handlungen**

- a) Lehrer sollten angemessene Kommunikationsfertigkeiten in der Fremdsprache besitzen und weiterhin entwickeln, welche für Sinnaushandeln im Klassenraum und in interkulturellen Kommunikationssituationen außerhalb der Schule geeignet sind. Das scheint eigentlich ganz einfach zu sein, wenn ein Lehrer seine Muttersprache als Fremdsprache unterrichtet. Zu Kommunikationsfertigkeiten gehört aber - denke ich - mehr als die Beherrschung des Sprachsystems: In Kommunikationssituationen argumentativ Sinn auszuhandeln (und nicht - wie in der traditionellen Lehrerrolle Sinn zu bestimmen bzw. festzulegen) will ebenfalls gelernt sein.
- b) Lehrer sollten die erforderlichen Textfertigkeiten, d.h. die Fähigkeit mit authentischen Daten in allen Medien (gedruckt, auditiv, audiovisuell) und in direkter, persönlicher Interaktion umzugehen, besitzen und weiter entwickeln.
- c) Lehrer sollten die erforderlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten besitzen und weiterentwickeln, um die Erfahrungen der Schüler mit der Welt außerhalb ihrer direkten Reichweite zu verbinden und Lernumgebungen zu schaffen, die Erfahrungslernen, Sinnaushandeln und exploratives Verhalten ermöglichen⁶⁸

⁶⁸ nach: Edelhoff 1987, S.12-13.

2.5 Zum Einsatz der Landeskunde im Fremdsprachunterricht

Heutzutage ist die Landeskunde einer der wichtigsten Bestandteile des Fremdsprachunterrichts geworden. Der Fremdsprachler kann nicht eine Fremdsprache ohne den Beitrag der Landeskunde sehr gut beherrschen. Unter Landeskunde kann man alles was eine Gesellschaft anbetrifft verstehen, das heißt sie umfasst die ganze Menge von unterschiedlichen Themen (Politik, Wirtschaft, Ökonomie, Kultur...usw.), die die Mitglieder dieser Gesellschaft mit ihrem Land eng verbinden. Es wurde bewiesen, dass „der Erwerb und die Vermittlung einer Fremdsprache ohne Bezug zur Gesellschaft, in der diese Sprache gesprochen wird, nicht leicht ist, auch dass der Fremdsprachenlerner Informationen über die natürlichen Bedingungen, in denen der Sprecher dieser Sprache lebt kennenlernen soll.“⁶⁹

2.5.1 Landeskunde und Fremdsprachunterricht

Wenn wir über die Definition der Landeskunde sprechen, finden wir eine große Menge von Definitionen, die die Landeskunde klar machen.

Eine kurz gefasste Definition von M. Erdmenger finden wir in „Landeskunde im Fremdsprachenunterricht“: „Landeskunde ist eine Disziplin, die überwiegend in Verbindung mit Sprache, Sprachstudium und Sprachunterricht auftritt. Sie ist die Kunde über diejenigen Länder, in denen die zu lernende Sprache gesprochen wird.“⁷⁰

Ausführlicher wurde Landeskunde in ABCD-Thesen charakterisiert: „Landeskunde im Fremdsprachenunterricht ist ein Prinzip, das sich durch die Kombination von Sprachvermittlung und kultureller Information konkretisiert und durch besondere Aktivitäten über den Deutschunterricht hinaus wirken soll, z. B. durch Austausch und Begegnung. Insofern ist Landeskunde kein eigenes Fach.

Landeskunde ist nicht auf Staatenkunde und Institutionenkunde zu reduzieren, sondern bezieht sich exemplarisch und kontrastiv auf den deutschsprachigen Raum mit seinen nicht nur nationalen, sondern auch regionalen und grenzübergreifenden

⁶⁹ Vgl. Heyd, 1991, S.47.

⁷⁰ Erdmenger, M 2009.: *Landeskunde im Fremdsprachenunterricht*, S. 21.

Phänomenen.“⁷¹ Kurz und klar beschreibt Landeskunde D. Buttjes: „Landeskunde meint alle Bezüge auf die Gesellschaft, deren Sprache im Fremdsprachenunterricht gelernt wird.“⁷² In „Landeskunde und Literaturdidaktik“ wurde sie Folgendermaßen definiert: „Landeskunde umfasst mehr als Vermittlung von Faktenwissen. Es geht darum, Einblick in geschichtliche, politische und soziale Zusammenhänge und in das Denken, Handeln und Wahrnehmen von Menschen der Zielkultur zu gewinnen.“⁷³

H. Solch sieht Landeskunde als „eine notwendige Komponente des Deutschunterrichts. Deutschunterricht und jeder Sprachunterricht bleiben fragmentarisch ohne Landeskunde.“⁷⁴ Durch die Zeit unterlag die Landeskunde zahlreichen Veränderungen. Schon in der Frühzeit gab es eine pragmatische Einstellung zur Fremdsprache, das heißt man erlernt die Fremdsprache im fremden Land, wo diese Sprache gesprochen wird und so kann der Fremdsprachler durch den direkten Kontakt mit den Muttersprachlern dieser Sprache sowohl die Fremdsprache als auch landeskundliche Kenntnisse erwerben.

Richtiger Vorläufer der Landeskunde war die Kulturkunde, die schon seit Anfang des 20. Jahrhunderts eingeführt wurde. In den zwanziger und dreißiger Jahren erreichte die Kulturkunde seinen Höhepunkt. Kulturkunde stellt die Gesellschaft als eine historische und kulturelle Einheit dar. Die fremde Kultur sollte sich aus alter Kunst und Literatur ablesen. In den 50. Jahren war das wichtigste Lernziel des Fremdsprachenunterrichts die Kenntnis des Sprachsystems. Die Sprache war zu jener Zeit nur ein Transportmittel der Grammatik und Satzkonstruktion. Der Fremdsprachler zielt zu jener Zeit nach einem fehlerlosen Erwerb einer Zielsprache. Gleich mit den gesellschaftlichen Veränderungen, die am Anfang der siebziger Jahre geschieht, kam es zu Veränderungen der Bedürfnisse und Interesse der Fremdsprachler. Die Sprache wird als ein Kommunikationsmittel betrachtet, wodurch was man sie kann mit den anderen verständigen kann. Die Landeskunde bekam die Funktion von Kontextwissen für kommunikative Situationen.

⁷¹ ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht.

⁷² Buttjes, D. 1991.: Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum, S. 112.

⁷³ Bischof, M., Kessling, V., Krechel, R. 1999.: Landeskunde und Literaturdidaktik, S. 16.

⁷⁴ Solch, H. 1995.: Landeskunde mit der Zeitung, S. 1.

Einer der großen Beiträge der Landeskunde zum Fremdsprachunterricht ist die kommunikative Kompetenz. Die Fremdsprachendidaktik war vom kommunikativen Ansatz bestimmt. Im Mittelpunkt stand die Kommunikation in Alltagssituationen.

Das Ziel dieser Alltagskommunikation war, sich im Alltag im fremdsprachigen Land verständigen und angemessen verhalten zu können. Seit den neunziger Jahren bis heute gewinnt der Einsatz der Landeskunde im Fremdsprachunterricht immer mehr an Bedeutung. Heutzutage bildet die Landeskunde einen festen Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts, der die zentrale Rolle in allen Fremdsprachunterrichten spielt. Einer der wichtigsten positiven Einflüsse des Einsatzes der Landeskunde im Fremdsprachunterricht auf dem Fremdsprachlerner ist die Entwicklung der Sprachfertigkeiten. die Vermittlung landeskundlichen Wissens hilft dem Fremdsprachlerner im Großen und Ganzen seinen Wortschatz zu vertiefen, und so wird er fähig um den entsprechenden Wortschatz in den richtigen Situationen zu verwenden und sein Weltwissen zu aktivieren.

2.5.2 Ansätze der Landeskunde

Nach der Klassifizierung von G. Weimann und W. Hosch vom Deutschen Institut für Fernstudien in Tübingen entstanden drei Hauptansätze zur Vermittlung der Landeskunde:

- Kognitiver Ansatz
- Kommunikativer Ansatz
- Interkultureller Ansatz

Im praktischen landeskundlichen Unterricht kommen diese Ansätze aber nur sehr selten in ihrer reinen Form vor. Man findet sie mehr oder weniger gemischt.

➤ Kognitiver Ansatz

Im Mittelpunkt der Lehr- und Lerninhalte der kognitiven Landeskunde steht die Vermittlung von Realien (z.B. Haustypen in Deutschland, Landschaftsformen...), Institutionenkunde (Z.B. der deutsche Bundestag, Wahlsystem in Deutschland...), Geschichte (das Potsdamer Abkommen, die „Wende“ in der DDR...), Kultur (z.B. Museen in Dresden, Goethe in Weimar...). Die Aneignung von Wissen, Fakten und Tatsachen über das Land, dessen Sprache gelernt wird, ist der Schwerpunkt worauf die kognitive Landeskunde abzielt. Die wichtigsten und hauptsächlichen Wissenschaften, woraus die landeskundlichen Themen ausgewählt werden und dann im Unterricht eingesetzt, sind:

- Politologie
- Geschichte
- Gesellschaft
- Geographie
- Literatur
- Soziologie

Diese landeskundlichen Informationen werden oft mit Hilfe von Sachtexten, Tabellen oder Statistiken dargestellt und sie helfen den Schülern im Laufe des landeskundlichen Unterrichts die Kultur, Gesellschaft und Orientierung des fremden Landes systematisch anzueignen. Der Nachteil der kognitiven Landeskunde nach Picht ist dieser enzyklopädische Anspruch, der nur Probleme bringt, denn „alle Manifestationen einer Kultur sind Teile einer Grenze, deren Gestalt und Bedeutung durch das Zusammenwirken historischer und funktionaler Zusammenhänge zwischen verschiedenen Aspekten dieser Kultur bedingt sind.“⁷⁵

⁷⁵ Picht, R.1989, S.Bd.6.S.120-132.

Ein anderes Problem bei diesem Einsatz ist die Grenzenlosigkeit der Informationen, die aus einer großen Zahl von Bereichen entstammt werden können. Es ist deshalb sehr wichtig, dass die Lehrer nur wesentliche Informationen vermitteln. Ein weiteres Problem stellt die Komplexität des deutschsprachigen Raumes dar.

➤ **Kommunikativer Ansatz**

Dieser Ansatz steht im Zusammenhang mit der kommunikativ orientierten Fremdsprachendidaktik, die sich in den siebziger Jahren entwickelt hat. Das Lernziel dieses Ansatzes ist sowohl die Erfahrung und das Lernen von Informationen als auch die Anwendung der fremden Sprachen in der Praxis. Die Sprachverwendung steht im Vordergrund. Dank dem kommunikativen Ansatz kann der Lernende während des landeskundlichen Unterrichts die Sprache so gut beherrschen, damit er seine Kommunikationsfähigkeit in alltäglichen Situationen ohne Missverständnisse verbessern kann.

Dieser Ansatz hilft dem Lernenden nicht nur was in Alltäglichen Situationen anwendbar ist kennenzulernen sondern auch die Sprache und Verhalten im Zielsprachland zu verstehen und auch sich selbst verständlich zu machen. Im Zusammenhang mit der Landeskunde sprechen wir in diesem Ansatz oft von Alltagskultur. In diesem Sinne geht es nicht nur um Kunst oder Literatur, sondern auch um Handeln, das in jeder Gesellschaft anders ist; das heißt in diesem kommunikativen Ansatz werden Informationen über alltagskulturelle Phänomene und Kommunikationssituationen vermittelt.

Diese „handlungsbezogene Landeskunde [...]“ stellt nach Gerdes [1984,13] „Wissen zur Verfügung, das für sprachliche Handlungen in elementaren Lebensfunktionen in der zielsprachigen Umgebung unmittelbar wichtig ist.“ Ausgewählte Themen sind anhand so genannter „Grunddaseinsfunktionen menschlichen Lebens“ bestimmt. Die Alltagskultur spielt in diesem Ansatz eine überragende Rolle bei der Themenfindung. Alltagserfahrungen und universale Lebensbedürfnisse wie Essen, Wohnen, Liebe,

Streit und Arbeit sollen die Brücke vom Eigenen zum Fremden bilden. Landeskunde ist hier „Leutekunde“. Dieser Ansatz scheint den Lernenden interessanter und leichter, weil sie ausgehend von eigenen Lebenserfahrungen einen Zugang in die fremde Lebenswelt der anderen Kultur leichter finden.⁷⁶

Als Folge können wir schlussfolgern, dass die Orientierung an Kommunikation, dialle Komponenten des sprachlichen Handels umfasst am wichtigsten für diesen Ansatz ist. Die sprachliche und kulturelle Handlungsfähigkeit in der Fremdsprache und Fremdkultur sowie auch das sprachliche Handeln und die Entwicklung von Toleranz, Offenheit und Kommunikationsbereitschaft sind das Hauptziel dieses Ansatzes. In diesem Konzept ist Landeskunde nicht ein eigenständiges Fach. Sie ist ein integraler Teil des Fremdsprachenunterrichts und zwar schon bei Anfängern.

➤ **Interkultureller Ansatz**

In den achtziger Jahren entwickelte sich die kommunikative Didaktik zu einer interkulturellen Didaktik, indem sie die Wechselbeziehung zwischen sprachlichem und kulturellem Lernen verstärkte-vermutlich auch aus politischen Gründen eine wichtige Rolle spielen hier die EU-Erweiterung, die Zusammenarbeit mit Osteuropa und die zunehmende Globalisierung der Wirtschaftsmärkte, die nach multikulturellen Fachkräften verlangten. Es wird seitdem eine enge Verbindung zwischen sprachlichem und kulturbezogenem Lernen angestrebt. Dieses wertet den Status der Landeskunde entscheidend auf, denn neben der Kommunikativen fremdsprachlichen Kompetenz wird Kulturkompetenz als Lernziel anerkannt: „... es geht um die Entwicklung von Wahrnehmungs- und Empathiefähigkeiten sowie um die Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen und Gesellschaften“

Bei diesem Ansatz ist die erfolgreiche Kommunikation wichtiger als die sprachliche Korrektheit, deshalb zielt die Landeskunde in diesem Ansatz sowohl auf die Vermittlung von Informationen und Wissen über die fremde Kultur als auch auf die

⁷⁶ Picht, R.1989, .Bd.6.S.134

Entwicklung von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Strategien im Umgang mit fremden Kulturen ab. Der Lernende ist gezwungen die fremde Kultur zu verstehen und den Zusammenhang zwischen eigener und fremder Kultur zu begreifen.

Die Vermeidung von Vorurteilen, Fremdenfeindlichkeiten und Klischees über die Fremdkultur wird dank dem Kennenlernen der fremden Kultur und Gesellschaft durch Wertschätzung, gegenseitiges Verstehen und Solidarität ersetzt. Das Denken, Handeln und die Wahrnehmung einer anderen Kultur sind die wichtigsten Aspekte, die man bei interkulturellem Lernen verstehen möchte. *„Interkulturelles Lernen ist dann erfolgreich, wenn es zu einem interkulturellen Verstehen führt, das einerseits die Kenntnisse über fremde Kulturstandards und ihre handlungsstudierenden Wirkungen umfasst und andererseits in der Fähigkeit zum Wahrnehmen, Denken, Urteilen und Empfinden im Kontext des fremdkulturellen Orientierungssystems besteht.“*⁷⁷

Dieser Ansatz der Landeskunde überwiegt in heutiger Zeit. *„Die Landeskunde befindet sich heute in ihrer interkulturellen Phase. Die Menschen verschiedener Nationalitäten kommen sich immer näher und haben immer mehr miteinander zu tun. Dabei ist es von grosser Bedeutung, den Fremden die andere Kultur und Lebensweise zu zeigen und näherzubringen. Es werden hohe Ansprüche an die Landeskunde gestellt, denn sie soll zu einer guten Völkerverständigung und der allgemeinen Toleranz verhelfen. Landeskunde ist also nicht einfach Vermittlung von Wissen, sondern Herstellung von internationaler Kommunikation, Schaffung von Kontakten, Erweiterung des eigenen persönlichen, sozialen und kulturellen Horizonts.“*⁷⁸

Da wir heute in einer sehr entwickelten Gesellschaft leben, ist die Kommunikation zwischen Menschen aus unterschiedlichen Kulturen immer mehr breiter geworden, es kommt immer mehr zu internationalen Kontakten, deshalb muss sich der Fremdsprachunterricht diesem Trend anpassen. Dieser Ansatz –der interkulturelle Ansatz- ermöglicht dem Lernenden seine sprachlichen, aber auch kulturellen

⁷⁷ Thomas, A.2007.: *Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns*, S. 383

⁷⁸ Saxer, R.199.: *Kinder und Länder*.Heft 9.

Kenntnisse zu verbessern. Innerhalb der interkulturellen Landeskunde ist auch die Arbeit des Finnen Kaikkonen [1991] zu sehen, der für die Ausbildung von Fremdsprachlehrern eine „erlebte Landeskunde“ fordert und seine Vorgehensweise anhand eines 1990 Jahre in Finnland durchgeführten Projekts veranschaulicht. Ausgangspunkt seiner Untersuchung ist die Dreiteilung „Wahrnehmen, Verstehen, Handeln“. Der Inhalt der ersten Phase ist die Sammlung von Informationen des Ziellandes und die Förderung der aktiven Wahrnehmung durch unterschiedliche Verfahren

In dieser Vorlaufphase werden die Studierenden für die „Kulturgebundenheit“ deutschsprachiger Länder sensibilisiert. In einer zweiten Phase, widmen sie sich der Diskussion und Reflexion und es bildet sich – nach den Worten des Autors – ein systematischer Prozess, in dem Begriffsdeutungen und Verhaltensweisen präzisiert werden. Die dritte und letzte Phase findet ihren Abschluss in einer Exkursion nach Berlin, wo die Deutschstudenten die Möglichkeit haben, ihre Erfahrungen in einem authentischen Kontext in die Praxis umzusetzen und zu überprüfen.

2.6 Neue Medien zum Erwerb interkulturellen Lernens

Medien als Informations- und Kommunikationsmittel haben in den letzten Jahren immer mehr an Bedeutung gewonnen. Sie sind schon selbstverständliche und integrierte Bestandteile der Berufs- und Alltagswirklichkeit.

„der schnelle Wandel von der Industriegesellschaft zur Informations- und Wissensgesellschaft stellt auch eine Herausforderung für Erziehung und Bildung, für Schule und Unterricht dar“⁷⁹. Auch der Unterricht wird in den letzten Jahren zunehmend von den neuen Medien beeinflusst, welche zu einem festen Element geworden sind, nicht nur in wissenschaftlichen Bereichen, sondern auch im Bereich von Fremdsprachen.

„Wo früher der Lehrer vor der Klasse stand und etwas vorgegeben, vorgesagt, vorgemacht, vorgesungen hat, wo er memorierte und katechisierte hat und wo die

⁷⁹ Tulodziecki, 2000, S.17

Schüler nachgesagt, nachgemacht, nachgesungen haben, sind heute Medien und Materialien zwischengeschaltet. Dadurch wird es für die Schüler einfacher, kritische Distanz zum Unterrichtsinhalt zu entwickeln, es besteht aber auch die Gefahr, dass der Umgang mit den vielfältigen Medien und Materialien unverbindlicher wird.⁸⁰

Dieses Zitat von Hilbert Meyer zeigt, dass sich die Einstellung gegenüber den Medien verändert hat. Der Lehrer ist schon lange nicht mehr einziges Medium im Unterricht, er wird von verschiedenen Hilfsmitteln unterstützt.

Der geschichtliche Überblick über die Entwicklung der Medien betrachtet ebenso den Bereich der Unterrichtsmedien. In vielen Fällen ist zu sagen, dass die Medien nicht in kurzer Zeit ausgetauscht werden, sondern immer mehrere Jahre vergehen bis ein Medium in der Schule so integriert ist, dass es von vielen verschiedenen Lehrern genutzt wird. Dass Lehrer ihre Auswahl kritisch treffen, bringt ein wenig die Sicherheit, dass kein Medienchaos im Unterricht entsteht und das eigentliche Lernziel vernachlässigt wird. Aber gerade diese Auswahl ist für unerfahrene Lehrer schwierig, da sie weder einschätzen können wie die Schüler damit umgehen, noch den Einsatz zeitlich richtig planen können. Werden viele verschiedene Medien verwendet besteht immer die Gefahr, dass zu viel Zeit darauf verwendet wird die Geräte einzurichten oder die Schüler damit vertraut zu machen.

Wird allerdings bereits in der Grundschule auf eine umfassende Medienkompetenz geachtet, wird es den Schülern in der weiterführenden Schule leichter fallen damit umzugehen. Für den Schulunterricht werden die Medien zwischen Print-, visuellen, auditiven, audiovisuellen und neuen Medien unterschieden. Alle diese Bereiche sind derzeit im Unterricht vertreten und werden auf unterschiedliche Art und Weise von den Lehrern genutzt. Allerdings ist nicht nur die richtige Auswahl der Medien Aufgabe der Lehrer. Sie müssen bedenken, welche Mittel in der Schule vorhanden sind und auch die Vorbereitungszeit mit einbeziehen. Viele der Hilfsmittel benötigen eine umfassende Vorbereitung, zum Beispiel müssen die Folien beschriftet oder die richtige Videosequenz ausgesucht werden.

⁸⁰ Meyer, Hilbert: *Unterrichtsmethoden*, 1987, S. 80

2.6.1 Zum Begriff „Medium“

Der Begriff Medium, im Singular das Medium, stammt aus dem lateinischen und heißt übersetzt Mitte, Zentrum bzw. Öffentlichkeit. Das heißt, nahezu wörtlich übersetzt bezeichnen Medien etwas dazwischen, in der Mitte liegendes oder vermittelndes. Mit Medien werden im Allgemeinen alle Verfahren und Mittel benannt, die zur Informationsverbreitung genutzt werden. Dazu gehören sowohl der auditive, als auch der visuelle, der audiovisuelle und der interaktive Bereich. Medien können zur zeitnahen Kommunikation oder zeitversetzt genutzt werden. Medien unterliegen drei Aspekten, dem technischen, dem semantischen und dem pragmatischen Aspekt. Wobei der technische Aspekt die Hard- und Software der Medien beschreibt, der semantische auf die Gestaltung der Inhalte allgemein eingeht und der pragmatische Aspekt den Bereich der Handlungen und Anwendungen im Bezug auf Medien beinhaltet.⁸¹

Abb .(5), Dimensionen des Medienbegriffs

Medienaspekt	Bereiche	Nutzeranforderung
Technischer Aspekt	Technik	Bedienung
Semantischer Aspekt	Information; Inhalte, Gestaltung	Verständnis
Pragmatischer Aspekt	Kommunikation; Austausch, Verbreitung, Absichten, Wirkung	Verwendung

2.6.2 Zum Begriff „Unterrichtsmedien“

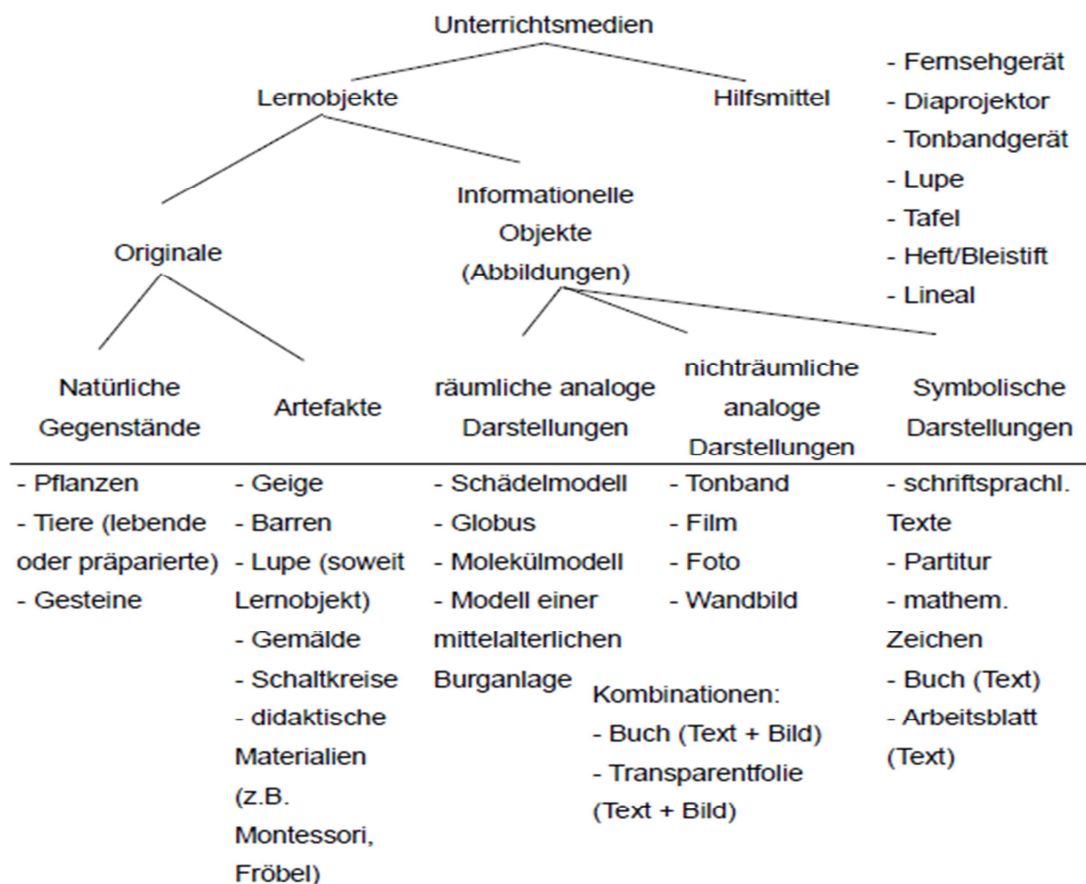
Es gibt keine einheitliche Definition für Unterrichtsmedien - im Folgenden auch didaktische Medien genannt - sie werden subjektiv je nach Betrachtung unterschiedlich definiert. Im Gegensatz zu allgemeinen Medien dienen Unterrichtsmedien dem Zweck die Unterrichtsinhalte dem Schüler zugänglich zu machen. Diese beinhalten nicht nur „tote Gegenstände“, sondern auch den Lehrer

⁸¹Sandy Roigk: *Medien im Unterricht, Was gab es? Was gibt es? Was wird es geben?* 2010, S. 6

als didaktisches Medium. Hilbert Meyer formuliert in einer These Unterrichtsmedien als „[...] ‚tiefgefrorene‘ Ziel-, Inhalts- und Methodenentscheidungen. Sie müssen im Unterricht durch das methodische Handeln von Lehrern und Adressaten wieder ‚aufgetaucht‘ werden.“⁸².

Die didaktischen Medien richten sich an einen bestimmten, meist vorgegebenen Kreis von Personen. Außerdem steht zwischen den Medien und den Lernenden eine Vermittlungsperson, außer beim Lehrer als Medium, der diese mit einem Zweck einsetzt. Unterrichtsmedien können in Hilfsmittel und Lernobjekte geteilt werden. Die Hilfsmittel umfassen verschiedene Geräte, Schreib- und Beobachtungsgeräte, Materialien und Werkzeuge die für den Unterricht benötigt werden. Im Gegensatz dazu beschreiben die Lernobjekte Darstellungen und Originalobjekte.⁸³

Abb.(6) Unterrichtsmedien



⁸² Meyer, Hilbert: *Unterrichtsmethoden*, 1987, S.150

⁸³ Sandy Roigk: *Medien im Unterricht, Was gab es? Was gibt es? Was wird es geben?* 2010, S.7

2.7 Aufgaben der Medien im DaF-Unterricht

Abschließend soll der didaktische Ort von Medien im Deutschunterricht aufgezeigt werden. Medien haben, nach Ziesenis, folgende Aufgaben im Deutschunterricht:

1. Sie können aktiver Gegenstand der Analyse werden.
2. Als Mittel aktiver Kommunikation eingesetzt werden.
3. Als technische Hilfsmittel genutzt werden und
4. Konstituenten für fächerübergreifende Projekte sein.⁸⁴

Sind Medien Gegenstand der Analyse, werden die Schüler meist zu Rezipienten, während sie zu Kommunikatoren werden, wenn die Medien Mittel der Interaktion sind. Das Internet erfordert beide Behandlungsformen. So liegt der Vorteil des Internet in der Möglichkeit des aktiven Umgangs, der kreativ, reflexiv und informativ-Appellativ sein kann. Kreativ, da Texte selbst erstellt werden können, reflexiv in der Hinsicht, dass das Schreiben dieser Texte oder andere Aktivitäten, wie das Suchen mithilfe einer Suchmaschine, einer Problemlösung dienlich sein können und informativ-Appellativ, weil das Internet die Möglichkeit bietet, eigene Produktionen einer großen Öffentlichkeit zu präsentieren.

Daneben ist es allerdings ebenso wichtig, dass die Schüler über das Internet reflektieren, also beispielsweise die Bedingungen der Herstellung und die Vertextungsstrategien dieses neuen Mediums analysieren.⁸⁵ Das Internet ist schon von seiner Beschaffenheit her ein technisches Hilfsmittel und interdisziplinär, da verschiedene Fähigkeiten, wie die Beherrschung der deutschen und englischen Sprache sowie informationstechnische Grundfertigkeiten, für seine Nutzung erforderlich sind. natürlich bietet es sich darüber hinaus auch an, mit anderen Fachbereichen zu korrespondieren, um gemeinsame Projekte durchzuführen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Medien im Deutschunterricht ein nicht zu unterschätzender Stellenwert zukommt, da sie Veranschaulichung bieten und das Lernen über unterschiedliche Kanäle ermöglichen können.

⁸⁴ Zitiert nach Julia Katrin Bähr von Ziesenis: *aus Medientheorie, Mediendidaktik und Deutschunterricht, 2001, S. 389*

⁸⁵ Terminologie nach Ziesenis : *Medientheorie, Mediendidaktik und Deutschunterricht, 2001, S.390ff*

Darüber hinaus eignen sie sich für reflektierende Sequenzen. So können beispielsweise im Literaturunterricht durch das Lernen im Medienverbund vergleichende Verfahren geübt werden.

2.8 Traditionelle Auffassung des Lernens

Dank dem Zeitalter des interaktiven Internets, ist heute eine neue Ära des Lernens angebrochen. Und weil das Internet ein unendlicher Wissensspeicher ist, verändern sich heutzutage die Möglichkeiten der Wissensvermittlung sowie auch die Lernverhalten von Schülern. Es ist längst Realität, dass Schüler online lernen. Nur durch Wikipedia kann der Schüler alle vielleicht mehr Informationen über Unterrichtsthemen als in jedem gedrucktem Schulbuch.

Aufgrund ihrer Erfahrung, die meisten Lernenden können die folgende These beschäftigen: Lernen ist sehr oft eine anstrengende Aktivität, die wenig Spaß macht. Auf einer Seite finden wir den Lehrenden, der sich darum bemüht, seinen Schülern das zu lehren, was für wichtig hält (oder weil das Curriculum dies fordert), und sein Wissen zu vermitteln. Wir sind auch gut mit der mehr oder weniger konfrontativen Situation im Klassenzimmer vertraut: Lehrer, Tafel und Unterrichtsmaterial auf der einen Seite, die in Reih und Glied gesetzten Schüler auf der anderen; hier der Wissen Vermittelnde, dort die dieses Wissen Aufnehmenden.

In der Regel orientiert sich der herkömmliche Unterricht am Lehrbuch, also an didaktischem aufbereitetem Material. Die Inhalte sind häufig fiktiv, enthaltene authentische Quellen nicht selten veraltet. Gleich wie das Lehrwerk, ist der Fremdsprachunterricht auch sequentiell das heißt eine Stufenfolge abarbeitend strukturiert. Die Sprache ist immer noch in den meisten Fällen eher Unterrichtsgegenstand als Unterrichtsmittel. Daher besitzt ein Schulabgänger häufig fremdsprachtheoretische Kompetenz (Sprachwissen), ist aber in vielen Fällen hilflos, wenn er sich in der Fremdsprache mit anderen verständigen will (Sprachkönnen).

In den letzten Jahren, in der große Teile der Welt aufgrund gemeinsamer wirtschaftlicher und pekuniärer Interessen Kommunikationstechnisch enger

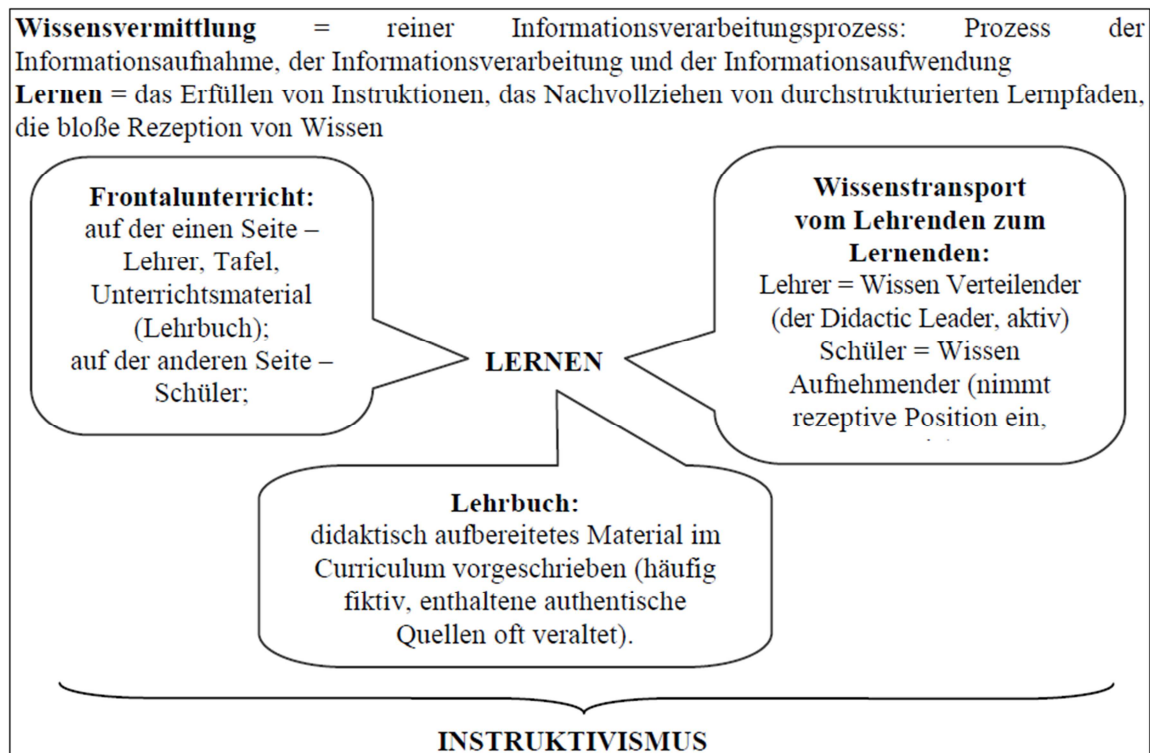
miteinander verflochten sind, ist aber gerade sprachliche Handlungskompetenz gefordert.

Der heutige Sprachunterricht muss sich daher auf Vermittlung von Kommunikationsfähigkeit fokussiert. Der Fremdsprachenunterricht soll sowohl kommunikativ als auch handlungsorientiert sowie möglichst projektbezogen sein, um dieser Anforderung gerecht zu werden. Alle fremdsprachlichen Bemühungen müssen im Simulationsraum „Klassenzimmer“ stattfinden. Simuliert wird die Notwendigkeit, in der Fremdsprache zu kommunizieren, obwohl im Normalfall sowohl Schülerinnen und Schüler als auch ihre Lehrkräfte eine gemeinsame Muttersprache sprechen. Dennoch wird versucht, alle mündlichen und schriftlichen Kommunikationsakte in der Fremdsprache zu realisieren, wobei leider auch die meisten anderen Aktivitäten im Rahmen von Hausaufgaben oder Projekten simuliert sind (...).⁸⁶

Simulation ist nichts Schlechtes, vor allem nicht im fremdsprachlichen Unterricht, in dem es zwangsläufig nur selten authentische Kommunikationsmöglichkeiten gibt. Dass allerdings Schüler dabei passive Objekte des Lernprozesses sind, stört nicht nur Fremdsprachenlehrer/innen und die Rezipienten, sondern widerspricht auch dem Konzept des kommunikativen Sprachunterrichts, der eine wesentlich stimulierende Lernsituation intendiert. Traditionelle Auffassung vom Unterricht lässt sich kurz anhand folgender Begriffe erklären:

⁸⁶ Donath, Reinhold/Volkmer, Ingrid (Hrsg.) (1997): *Das transatlantische Klassenzimmer, Tipps und Ideen für Online-Projekte in der Schule*, Hamburg: Körber Stiftung, S.206-207

Abb.(7)



WERNING, Rolf (1998): Instrukivismus/ Konstruktivismus. Eine Anregung für die Pädagogik? In: Pädagogik 7-8.

2.9 Neue Lernkultur

Aus der Sicht des Konstruktivismus kann eine Person nicht von außen zu einer bestimmten Reaktion veranlasst bzw. determiniert werden, „(...) sondern immer die interne Struktur der Person bestimmt, wie sie sich mit Anregungen, die aus dem umgebenden Milieu kommen, auseinandersetzt. Jede Form der Beeinflussung, ob sie nun von pädagogischen, therapeutischen, wirtschaftlichen etc. Interessen abgeleitet wird, muss sich damit auseinandersetzen, dass es keine direkten, instruktiven Interaktionsbeziehungen geben kann. Unterrichten ist somit der Versuch der Anregung von komplexen affektiv-kognitiven Systemen, die nach ihrer eigenen Logik operieren. (...)“⁸⁷

⁸⁷ Werning, Rolf (1998): Konstruktivismus. Eine Anregung für die Pädagogik? In: Pädagogik 7-8, S. 39-41.

Lehren ist also die Anregung des Subjekts, seine Konstruktion von Wirklichkeit zu hinterfragen, zu überprüfen, weiterzuentwickeln, zu verwerfen, zu bestätigen etc, aber nicht die Vermittlung und Lernen nicht die Aneignung eines extern vorgegebenen „objektiven“ Zielzustandes. Das bedeutet auch, eine Vielfalt von Lernwegen zu ermöglichen, wie sie in Formen des offenen Unterrichts, des projektorientierten Unterrichts und des forschenden Lernens umgesetzt wird.⁸⁸

„Konstruktivismus ist ein Begriff der Erkenntnistheorie.

Es geht dabei um die Frage, wie wir die Erscheinungen der uns umgebenden Welt wahrnehmen und *für uns* strukturieren. (...) *Konstruktion* von Wissen als methodisches Grundprinzip der Gewinnung von Erkenntnissen heißt: selbst erfahren, ausprobieren, experimentieren, immer in eigene Konstruktionen ideeller oder materieller Art überführen und in den Bedeutungen für die individuellen Interessen-, Motivations- und Gefühlslagen thematisieren.“⁸⁹Aus der Perspektive des Konstruktivismus ist der Schüler nicht mehr der, dem der Stoff in kleinen Häppchen vom Lehrer vorgesetzt wird, er ihn dann „lernt“, um ihn in einer Prüfung

wiederzugeben, sondern er muss sich ihn selbst erarbeiten. Er muss eigene Lernstrategien entwickeln, die zum Erfolg führen, er muss seinen individuellen Weg finden, er muss lernen, wie er am besten lernt. Die Lehrerrolle wird entsprechend der konstruktivistischen Positionen damit durch Einzelberatung, Projektleitung, Diskussionsführung und die Förderung sozialer Kompetenz bestimmt. Lehrende müssen sich auf die Rolle des Moderierens von Lernprozessen umstellen.

Sie werden zu Helfern und geben den Lernenden Anregungen und Hilfestellungen zu selbständigem Lernen. Sie helfen den Lernenden eigene Lernstrategien erarbeiten und sie in den Lernprozess einsetzen. Zudem werden sie zunehmend gezwungen, das Wissensmonopol über ein Stoffgebiet, das sie aufgrund ihrer Stellung als Vorgesetzte, ihrer Erfahrung und Ausbildung beanspruchen können aufzugeben; sie fungieren nicht mehr als Allwissende.

⁸⁸*Fremdsprachendeutsch, Nr. 21: Neue Medien im Deutschunterricht, 2/1999 Gunther, Axel (Hrsg.) (1994): Computerbasiertes Training und Fernlernen, Berlin: Verlag Dr. Köster*

⁸⁹ Reich 1996:119, Timm 1996:268, zit. nach: <http://www.englisch.schule.de/didaktik3.htm#Definition>

Diese neue Stellung des Lehrenden erfordert viel Phantasie und Mut. In der neuen Lernkultur sollten Lerner und Lehrer als Konsequenz dann den Lernstoff auf eine neue Art und Weise erleben, die sie beide emotional und existentiell stark beteiligt. Beide werden schließlich zu Forschern.⁹⁰ In dem heutigen Sprachunterricht sollen diese theoretischen Ansätze zum Ausdruck gebracht werden. Sprachkönnen wird am ehesten in offenen Unterrichtssituationen erworben, in denen Schülerinnen und Schüler je nach ihren individuellen Interessen, Neigungen und Vorerfahrungen Themen, Aufgabenstellungen und Materialien innerhalb eines gesteckten Rahmens bestimmen und sie dann selbständig bearbeiten. Unabdingbar ist in offenen Unterrichtsphasen die Bereitstellung einer breiten Palette authentischer Materialien, die möglichst viele Teilaspekte eines Themas abdecken.

Statt die Fremdsprache in fiktiven Spielsituationen anzuwenden, sollten die Lernenden auch den kommunikativen Ernstfall erleben. Dazu bedarf es realer Schreib- und Sprechanlässe, also echter Kommunikationspartner und realer, von Schülerinteressen mitbestimmter Anlässe, sich mit diesen auszutauschen.

Die Arbeit mit Online-Medien eröffnet diese neuen Wege für das Fremdsprachenlernen. Mit ihrer Hilfe lässt sich Authentizität in den meist durch künstliche Situationen geprägten Fremdsprachenunterricht einbringen. Schülerinnen und Schüler erhalten die Möglichkeit, in einer authentischen Lernumgebung selbständig auf Entdeckungsreise zu gehen, Informationen zusammenzustellen, Ergebnisse und Lernstrategien zu reflektieren. Sie werden zu aktiv Handelnden und erleben Sprache nicht länger ausschließlich als Unterrichtsgegenstand, sondern in ihrer eigentlichen Funktion als Mittel der Verständigung.

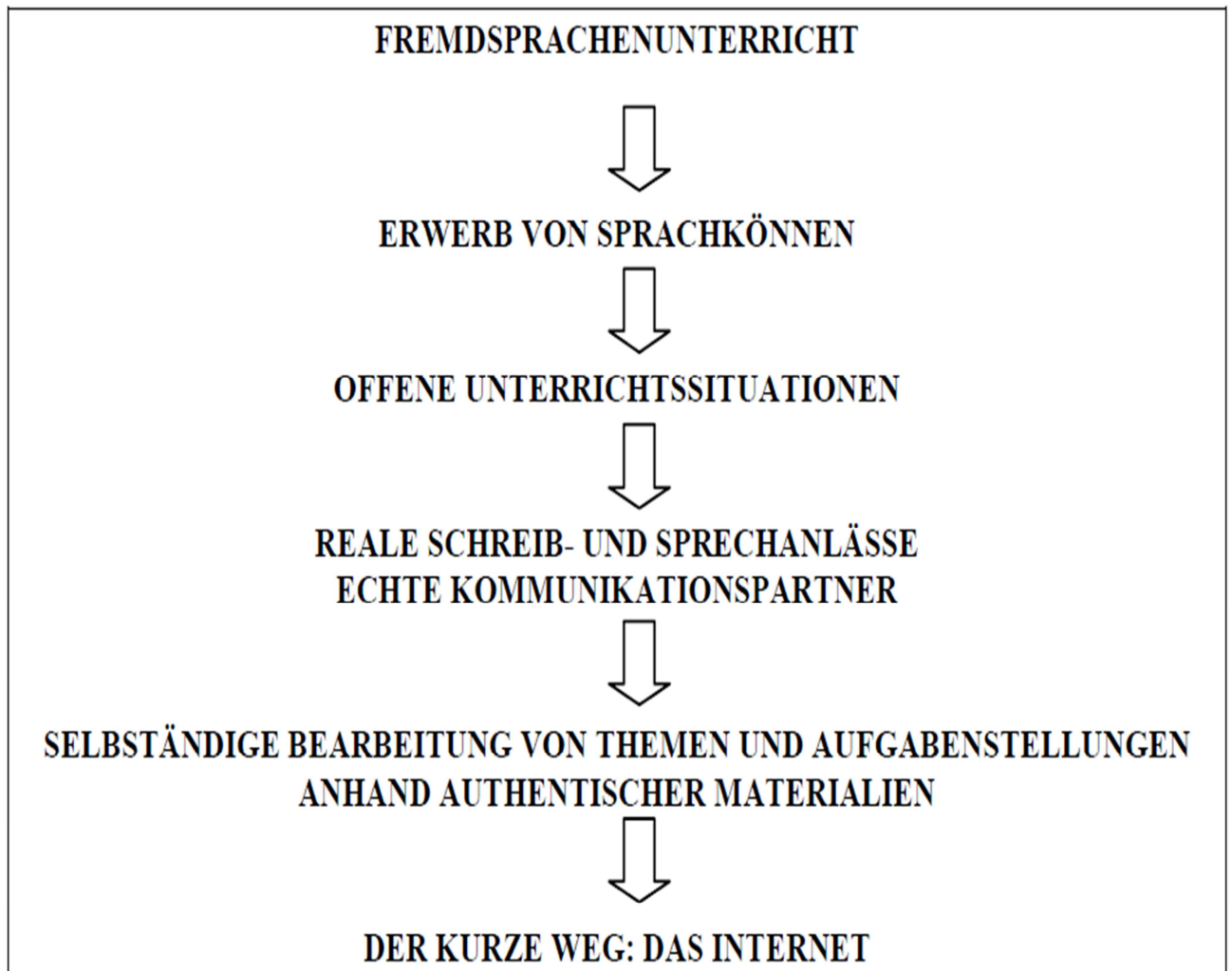
Als Medium für Völkerverständigung und Wissensverbreitung eignet sich in der heutigen Informations- und Wissensgesellschaft am besten das Internet. Nicht nur durch Sprache, sondern vor allem durch Kulturkontakte lernen wir unsere Welt kennen. Um sich besser mit der Kultur, mit dem Alltag der anderen Nationen auseinander zu setzen, sollte man viel reisen. Nicht immer und nicht allen Menschen

⁹⁰ Ausführlicher dazu siehe: <http://www.englisch.schule.de/didschue.htm>.

ist das in gleichem Maße leider möglich. Nunmehr ist es durch technologische Entwicklungen gelungen, dieses Problem teilweise zu lösen: Durch Interneteinsatz im Unterricht lässt sich der Horizont ohne ein körpergebundenes Reisen erweitern. Es reicht oft, das Interesse der Jugendlichen für die Kultur ihrer Altersgenossen in anderen Ländern zu wecken und das dann für das Erlernen einer Fremdsprache zu nutzen.

Die Ziele des heutigen Sprachunterrichts und die Möglichkeiten, sie zu realisieren, lassen sich folgendermaßen veranschaulichen:

Abb .(8)



WERNING, Rolf (1998): Konstruktivismus. Eine Anregung für die Pädagogik? In: Pädagogik 7-8.

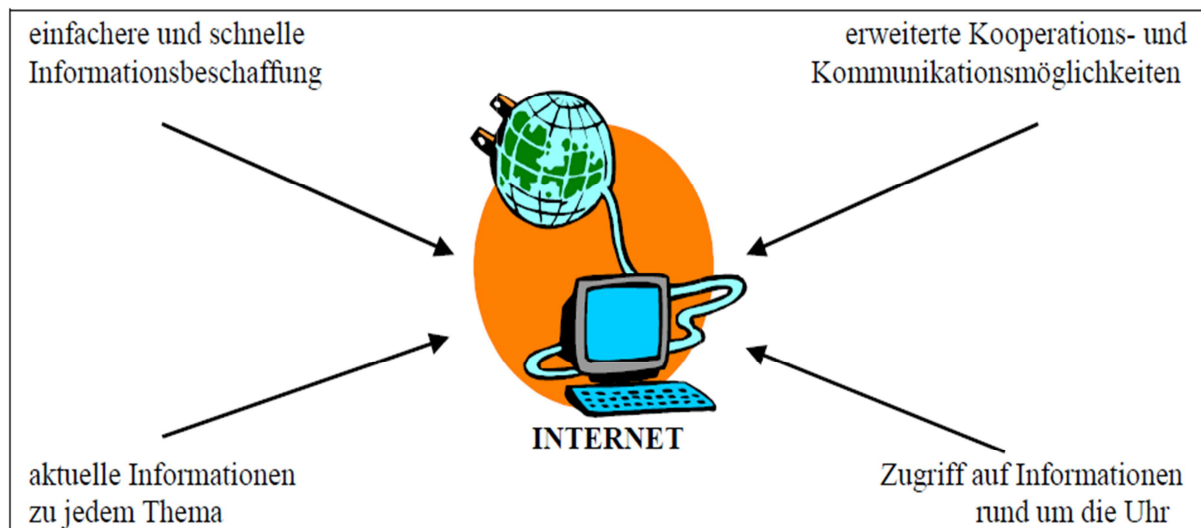
Wir werden jetzt auf einer ausführlichen Weise über zwei wichtige Möglichkeiten, die sich aus dem Interneteinsatz für den Fremdsprachenunterricht ergeben sprechen:

- W.w.w-Projekte.
- E-Mail-Projekte.

Am Anfang erwähnen wir das breite und vielfältige Informationsangebot, das das Internet bieten kann. Umfang, Inhalte und Struktur der Informationen, auf die man

rund um die Uhr einen relativ unkomplizierten und bequemen Zugriff hat, sind alle was das Internet und seine Informationsressourcen von allen anderen Medien grundsätzlich unterscheidet. So deutet das Internet:

Abb. (9)



Uni-wissen Projekt-und Zeitmanagement Klett Lerntaining

Eine besondere Qualität von Informationsangeboten im World Wide Web ist die kontinuierlich aktualisierte Telepräsenz. Etwas über das deutsche Parlament zu lesen, ist ein anderes Erlebnis, als den WWW-Server des Bundestags zu erkunden und dort „unmittelbar“ Kopräsenz zu sein. Informationen im Web sind strukturbedingt durch Verknüpfungen, die sogenannten Links, in einen informationellen Kontext eingebettet, der in der Regel Aufschluss über die Entstehungsbedingungen und Hintergründe von Wissensrepräsentationen gibt und dadurch den Eindruck von Dynamik und interaktiver Nachvollziehbarkeit vermittelt.

Besondere Einsatzmöglichkeiten (aber nicht nur) ergeben sich hier für den Fachsprachenunterricht (z.B. Wirtschaftsdeutsch, Deutsch für Juristen). Lehrwerke für den Fachsprachenunterricht wie Wirtschaftsdeutsch beinhalten viele Texte aus dem Alltag von weltbekannten Firmen. Die Situation auf dem Markt ändert sich aber von Jahr zu Jahr. Die Daten, die im Unterricht besprochen werden, sind deswegen oft nicht mehr aktuell.

So bestand eine gute Übung bspw. darin, die Folgeentwicklung einer Firma auf dem Markt, deren Porträt in einem Lehrwerk dargestellt wurde, im Internet zu eruieren, sich etwa über ihr Angebot, ihre Absatzmärkte, ihre Umsätze, ihre Tochtergesellschaften etc. zu informieren. Beim Thema „Geld und Banken“ könnte man andererseits Informationen über Kreditkarten einholen, die von verschiedenen Firmen angeboten werden, und dann im Plenum Ergebnisse der Recherchen mit anderen Lernenden vergleichen oder diese von den Vorteilen bestimmter Kreditkarten zu überzeugen versuchen.

Während in herkömmlichen Unterrichtsszenarien die Informationsquellen meist vom Lehrenden vorgegeben werden, kann man anhand des Internet auch folgende Fragen von den Lernenden bearbeiten lassen: Welche Informationsquellen zu einem bestimmten Thema lassen sich ausfindig machen? Wie sind diese Informationen zu bewerten? Nach welchen Kriterien? Welche Informationen sollten durchgearbeitet werden? Durch die Auseinandersetzung mit derartigen Problemen des individuellen und sozialen Wissensmanagements wird die übliche Einschränkung auf die reine Wissensaneignung (Rezipieren und Rezitieren vorausgewählter Informationseinheiten) überwunden, dass Wissensmanagement hochgradig individuell und dennoch kommunizierbar ist, zeigt sich z.B. beim Lesen, Explorieren und Diskutieren verschiedener Indizes zum gleichen Thema.

Mit der Verfügbarkeit mächtiger Wissensreserven im Internet wird es zunehmend obsolet, dass Lehrer und Dozenten als Experten einer Domäne auftreten, um gerade *ihr* Wissen an die Schüler weiterzugeben. Das individuelle Wissen eines Lehrers kann bei komplexeren Inhalten, die über einfaches Regelwissen hinausgehen, niemals ausreichen, um die individuellen Interessenschwerpunkte und Detailfragen der vielen individuellen Lerner einer Gruppe abzudecken. Angesichts der sich ständig verkürzenden Halbwertszeit von Theorien und Befunden in vielen Domänen, wird es für Lehrende zudem schwieriger, in allen Details auf dem neuesten Stand der Wissenschaft zu sein. Wird das Internet in den Unterricht einbezogen, muss der Lehrer nicht länger als Vermittler von Faktenwissen auftreten, sondern kann die Rolle

des *Guide* übernehmen, der die Lernenden anleitet, in den zugänglichen Wissensreservoirs nach relevanten Informationen und Lösungen für *ihre* Fragen zu suchen. Das Internet lässt sich auch im Kontext traditioneller Unterrichtsgestaltung als Medium zur Vor- und Nachbereitung nutzen. Lehrende können sich über das Internet schnell und bequem Texte, Daten, Programme, Bilder u. a. m. beschaffen und mit Fachkollegen in einen Fachaustausch treten. Lernenden kann man die Aufgabe stellen, selbst Zusatzinformationen für ein bestimmtes Thema zu suchen oder vom Lehrer vorbereitetes und im Internet bereitgestelltes Material (z.B. Lehrfilme, Lückentexte) durchzuarbeiten. Im Internet ist bereits eine Reihe von Unterrichtsmaterialien vorhanden.⁹¹

Daraus können wir schlussfolgern, dass das Internet einen breiten Teil der neuen Lehr- und Lernmaterialien des modernen Unterrichts besonders in den entwickelten Ländern nimmt. Dieses neue Medium spielt in der Schule und Universitäten bei der Wissensvermittlung eine bedeutende Rolle, und hat einzig in alle Lebenslagen genommen, denn es lässt Kommunikation selbst über große Distanzen hinweg entwickeln. Es muss nachdrücklich darauf hingewiesen werden, dass jede WWW-Recherche in einen klaren Unterrichtszusammenhang eingebettet sein muss, so dass sich ein abgestuftes Vorgehen anbietet. Nur dann wird die WWW-Arbeit sinnvoll für den Lernprozess.

Die zweite Bedingung, die erfüllt werden muss, betrifft den Umgang mit dem WWW. Erst wenn Lernende im Umgang mit dem WWW, d.h. mit den spezifischen Arbeitsweisen und Suchstrategien im Internet, vertraut sind, werden die Recherchen erfolgreich verlaufen.⁹²

➤ **E-Mail-Projekte**

Jetzt sprechen wir über die zweite Möglichkeit des Interneteinsatzes im Fremdsprachenunterricht:

⁹¹ Eine zusammengestellte Liste von Internet-Adressen für Deutsch als Fremdsprache ist z.B. in *Fremdsprache Deutsch*, Nr. 21: *Neue Medien im Deutschunterricht 2/1999* zu finden.

⁹² Ausführlicher dazu siehe: <http://www.englisch.schule.de/wwwunt.htm>.

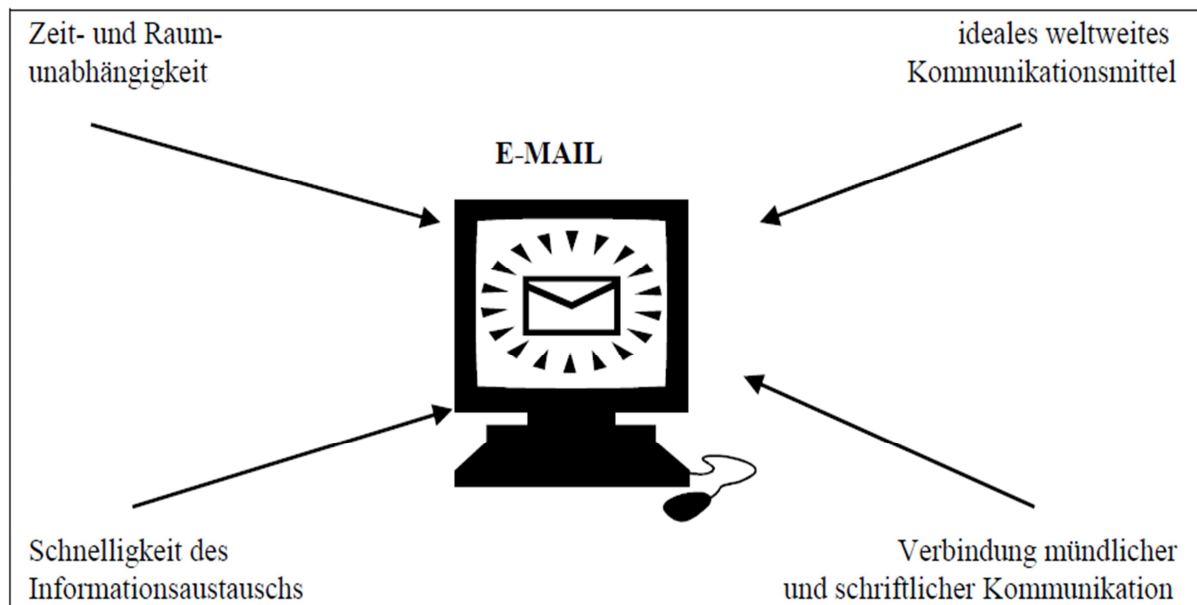
E-Mail-Projekt: Oder auch die Elektronische Post – Gedankenaustausch ohne Grenzen-E-Mail (electronic Mail) ist einer der wichtigsten Dienste des Internet, wodurch was die Gesprächspartner unabhängig von Zeit und Raum elektronische Briefe bequem und in kürzester Zeit Weltweit auszutauschen können. Wer je regelmäßige Kontakte per E-Mail mit einem oder mehreren Kommunikationspartnern hatte, kann das Faszinierende dieses Kommunikationsmittels entdecken. Es bietet die unmittelbare und direkte Kontaktmöglichkeit des Telefons ohne den Zwang, sofort reagieren zu müssen, und die Vorteile schriftlicher Kommunikation, die es ermöglicht, in Ruhe monologisch zu denken und erst dann quasi dialogisch zu handeln.

Die Schreibhaltung ist eine andere, wenn klar ist, dass der Adressat die Gedanken und Mitteilungen nicht erst nach Tagen oder gar Wochen erhält, sondern nahezu unmittelbar nach dem Aufschreiben. Obwohl parasprachliche (Lautstärke, Tonhöhe) und außersprachliche (Gestik, Mimik) Elemente fehlen, hat diese Form des Kontaktes aufgrund ihrer unmittelbaren Rückkopplungsmöglichkeit viel von einer direkten Kommunikation. Gleichzeitig bietet der E-Mail-Austausch den Vorteil des Briefes, der es ermöglicht, eine Antwort zu durchdenken, an der Sprache zu feilen

das heißt, E-Mail ist einer der wichtigsten Dienste, die das Internet für den Fremdsprachenunterricht erlaubt. Durch E-Mail kann der Fremdsprachler seine schreib-, Les-, und Verstehensfertigkeit verbessern, denn er hat genug Zeit darum, das Geschriebene mehrere Malen zu lesen, die schwierige Wörter zu erklären, sowie auch eine Antwort für das geschickte E-Mail zu schreiben, als Folge kann er gleichzeitig seinen Wortschatz aktivieren und erweitern sowie auch viele und unterschiedliche Ideen über zeitgenössische Themen kennenlernen.

Daraus können wir schlussfolgern, dass E-Mails eine wichtige und fundamentale Rolle im DaF-Unterricht spielen. Einige der Vorteile, die sich aus der E-Mail-Kommunikation ergeben, kann man dem folgenden Schaubild entnehmen:

Abb. (10)



Uni-wissen Projekt-und Zeitmanagement Klett Lerntraining

E-Mail kann ein ideales Kommunikationsmittel für den Unterricht sein: Weltweit mit Experten, Autoren der Schullektüre etc. unmittelbar in Kontakt treten zu können, Informationen aus erster Hand zu erlangen, sich mit Gleichaltrigen anderer Nationen über vielfältige Themen wie jugendspezifische, nationale oder historische, Stereotypen und Klischees auszutauschen, ist für Schüler äußerst reizvoll und motivierend. So bieten diese problemlosen Kommunikationswege fachübergreifende Unterrichtssituationen, aber vor allem für den Fremdsprachenunterricht viele interessante Möglichkeiten, Schule und Unterricht zu öffnen und das „reale Leben“ in Lernsituationen mit einzubeziehen.

Die Online-Kommunikation ist im Vergleich zu klassischen Lehrmethoden interessanter für die Adressaten, um Grammatik und Ausdruck einer fremden Sprache zu erlernen. Die Sprache lebt nicht nur von Übungen aus dem Lehrbuch, sondern auch von praktischen Unterrichtsaspekten, bei denen die Lernenden sozusagen ins „kalte Wasser“ springen müssen, etwa beim Briefschreiben. Durch diese Lernstrategie entwickeln sie ihre Sprachkenntnisse, indem sie u.a. ihren Wortschatz erweitern und oft schriftliche Ausdrucksweise üben. Mangel an

Authentizität, Künstlichkeit der fremdsprachlichen Unterrichtssituation sowie relativ enge, durch den jeweiligen Lehrplankanon und institutionelle Strukturen begrenzte Rahmenbedingungen werden als häufigste Ursache für den Umstand genannt, dass der größte Teil unserer Adressaten am Ende der Schulzeit zwar über Sprachwissen, aber wenig über Sprachkönnen verfügt, wie bereits angedeutet wurde.

Wenn Lernen u.a. der Erwerb von Handlungsfähigkeit in der Zielsprache das Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist, dann muss der Unterricht die Möglichkeit bieten, aus Schulwissen Handlungswissen zu machen. Was bislang nur unter großem organisatorischem Aufwand und auch nur für einen begrenzten Zeitraum über einen Schüleraustausch zu ermöglichen war, kann jetzt durch die Möglichkeiten der Kommunikation per E-Mail in greifbare Nähe rücken. Im direkten Austausch mit gleichaltrigen „echten“ Kommunikationspartnern über aktuelle Themen erleben Schülerinnen und Schüler Sprache in Funktion und erweitern ihre kommunikative Kompetenz, indem sie Sprache nicht länger lediglich als Unterrichtsgegenstand erleben, sondern als Mittel zur Verständigung.⁹³

Mit anderen Wörtern können wir sagen, dass die elektronische Post das angepasste Mittel für die Gruppen (kollektives Lernen) Arbeit ist. E-Mail ermöglicht den Wissenschaftlern, Autoren und Experten aus unterschiedlichen Nationalitäten und Kulturen unmittelbare Kontakte, was ihnen hilft miteinander über unterschiedliche geschichtliche, gesellschaftliche, politische, kulturelle und wissenschaftliche Themen zu unterhalten. Als Folge dafür werden heute viele neue Perspektiven besonders im Bereich von Fremdsprachenlernen sowohl für die Lerner als auch für die Lehrer eröffnet, er ist heute zum fundamentalen Mittel im Fremdsprachenunterricht geworden, dass den Fremdsprachlern durch den direkten Kontakt und realen Situationen ihre Fertigkeiten zu entwickeln hilft. Im Vergleich zu der alten Methode können wir bemerken, dass heute und dank der neuen Medien der Lerner bequemer und schneller lernen kann, er ist in der Lage viele und aus unterschiedlichen Bereichen Informationen zu erwerben; zum Beispiel er kann unabhängig von Zeit und Ort eine riesige Gruppe von Informationen über eine bestimmte Kultur sammeln, was ihm hilft

⁹³ Donath/Volkmer 1997:262 ff.

diese Sprache besser zu beherrschen (alles was Sitten, Gebräuche, Gewohnheiten, Stereotypen.)

E-Mail-Texte sind eine interessante Textform, die viele Merkmale gesprochener Äußerungen aufweisen: Spontaneität, Flüchtigkeit und Umgangssprachlichkeit. Das mag damit zu erklären sein, dass Adressaten über Inhalte mit Gleichaltrigen kommunizieren, also der Beziehungsaspekt von Sprache ebenso zum Tragen kommt wie der auf das Thema zentrierte Mitteilungscharakter. Während in den Schulbüchern die Umgangssprache strikt vermieden und nur formale Sprache verwendet wird, findet sich in den Briefen viel Umgangssprachliches, so dass die Lernenden mit einer Ebene des Wortschatzes vertraut werden, die das Lehrbuch nicht bietet.

Kennzeichen der Umgangssprache ist die Vielzahl idiomatischer und metaphorischer Ausdrucksmittel, die die Sprache lebendig machen und zugleich die Schüler wie Lehrer erheblich fordern, da sie oftmals mit Slang vermischt und gegenüber Lexikonseintragungen kreativ verändert erscheinen, z.B. „(...) GOIL (überwiegend auch „GEIL, nur andere Aussprache): sehr gut, phantastisch: Die Party war echt geil. Bleib mal cremefarben: Reg Dich nicht auf! Abzocken: klauen, rauben (...) Ich hab die Hasskappe auf: aggressiv sein, sauer sein (...)“⁹⁴ das heißt, die Sprache durch was der Sender und der Empfänger miteinander Informationen austauschen ist einer der wichtigsten Merkmale der E-Mail-Texte, häufig stammt diese Sprache aus der täglichen gesprochenen Sprache. Der Fremdsprachler benutzt einen besonderen Wortschatz, der in den schulischen Lehrwerken nicht zu finden ist.

Die E-Mail-Kommunikation im Rahmen von Projekten ist immer dadurch geprägt, dass miteinander Informationen und Erkenntnisse zu einem Thema ausgetauscht werden, so dass persönliche Mitteilungen oft gleichrangig neben thematischen Äußerungen stehen. Die sprachlich eher ungezwungene persönliche Kommunikation wird tendenziell auf Texte übertragen, die eigentlich eine andere Sprachebene erfordern: auf Berichte, Essays oder Zusammenfassungen. Mit der Zeit führt dieses Phänomen zu einer von den Lehrkräften deutlich zu machenden bewussten

⁹⁴ Donath/Volkmer 1997:061-062

Trennung zweier Ebenen in E-Mail- Texten: Einleitend oder am Schluss können persönliche bzw. individuelle Mitteilungen auftauchen, während die Texte zum jeweiligen Thema sprachlich anspruchsvoller zu formulieren sind.⁹⁵

Ob es um den Austausch nationaler Besonderheiten geht, um eine Diskussion um aktuelle Brennpunktthemen wie Gewalt gegen Ausländer oder auch eine europaweite Debatte über den Holocaust und die Rolle der Neonazis, Schüler tendieren immer dazu, aus der Begrenztheit ihres Klassenzimmers auszubrechen. Sie erhalten Informationen und Perspektiven im direkten Gedankenaustausch mit Gleichaltrigen anderer Nationen und erweitern so ihre sprachliche Kompetenz bezüglich der linguistischen, semantischen und der Beziehungsebene sowie ihren kulturellen Horizont.

Diese authentische Begegnung in und mit der fremden Sprache bringt nicht nur eine Motivationssteigerung und zunehmende Sicherheit, sondern vor allem ein wachsendes Zutrauen zu sich selbst und den eigenen Fähigkeiten. Die Jugendlichen machen somit schon jetzt die Erfahrung vieler Erwachsener, denen die Fremdsprache nicht in der Schule, sondern erst später im Ausland und im Kontakt mit den Menschen, also im „kommunikativen Ernstfall“ Spaß gemacht hat. Das Interesse wird vor allem auf den lebendigen Umgang mit der Sprache und auf das Vertiefen bzw. Neuknüpfen von ausländischen Kontakten gelenkt.

Die E-Mail-Projekte können aber nur dann den Unterricht bereichern, wenn (so wie im Fall der WWW-Recherchen) die Phasen eines Projekts gut vorbereitet werden, d.h. wenn ein entsprechendes Thema gewählt wird, das das Interesse bei den Schülern wecken würde, wenn das Projekt zeitlich richtig geplant wird und wenn die Gruppen arbeitsteilig vorgehen. Weder sind klassische, vom Lehrer zentral inszenierte, im Gesamtverband ablaufende Arbeitsformen geeignet, der Vielzahl der anstehenden Aufgaben gerecht zu werden, noch können einzelne Lernende die Bürde solcher Unternehmungen tragen. Das Sichten und Verwalten eingegangener

⁹⁵ Donath/Volkmer 1997:263

Briefe, das Weiterverarbeiten und Zur-Verfügung-Stellen relevanter Texte wie die Produktion neuer Texte und das Arbeiten mit Datenbanken und anderen Informationsmaterialien verlangt nach einer Kombination von diversifizierter Kleingruppenarbeit mit Plenarphasen. Unübersehbar sind auch die Herausforderungen, denen sich die Lehrenden stellen müssen, wenn sie das E-Mail-Potential für den fremdsprachlichen Unterricht nutzen wollen. Sie müssen lernen, mit den Unwägbarkeiten, dem Unvorhersehbaren und der Komplexität umzugehen, die das mit Lerngruppen aus anderen Kulturen vernetzte Klassenzimmer mit sich bringt. Vieles ist nicht mehr planbar, weil es plötzlich auftaucht und nach Erklärung oder Zugang verlangt, sei es idiomatische Wendungen und Themen und Konzepte, die nicht nur den Lernenden, sondern auch den Lehrenden fremd sind. Der virtuelle Austausch über E-Mail bietet eine Möglichkeit; er ist kein Ersatz für reale Treffen, aber vielleicht die Initialzündung, nach Möglichkeiten dafür zu suchen.

Durch das Arbeiten an gemeinsamen Themen, den Austausch unterschiedlicher Erfahrungen, Perspektiven, Anschauungen etc. können Schülerinnen und Schüler in eine fremde Kultur eintauchen; das heißt, sie erleben das Fremde - in Gestalt der Denk- und Lebensweisen ihrer Partner und des Familien- und Schullebens. Gleichzeitig erfahren die Jugendlichen ihre eigene Kultur auf eine neue Weise. Diese Erfahrung - bedingt durch das Bedürfnis, eigene Einstellungen und Gewohnheiten zu erklären und zu vergleichen - ermöglicht ihnen, die eigene Lebensweise, Sprache, Ansichten und Eigenheiten distanziert und somit differenziert zu betrachten. Sie lernen also nicht nur Neues kennen, sondern auch Vertrautes neu zu bewerten.⁹⁶ Die aufgeführten Beispiele machen deutlich, welche Möglichkeiten E-Mail-Projekte bieten, aber auch, welche Brisanz und Eigendynamik ein Unterricht birgt, der den „Schonraum“ verlässt und sich echten Problemen, Fragen - eben dem „realen Leben“, seinen Klippen, Unvorhersehbarem etc. öffnet.

Hier zeigt sich aber auch, dass ein Medium und seine technischen Möglichkeiten an sich noch keinen Mehrwert bedeuten, sondern erst seine sinnvolle didaktische Einbettung und sorgfältige Planung. Das heißt, E-Mail ist für die Lernenden als eine Flucht von der Begrenztheit ihres Klassenzimmers, er bietet ihnen eine grenzenlose

⁹⁶ Vgl. Engel, Gaby / Klein, Michael (1999): *Eine neue Lernwelt: das Netz als Medium zur Unterstützung des Lernens*. S.2.

Zahl von Informationen über unterschiedlichen Themen der zeitgenössischen Lage. Durch den direkten Gedankenaustausch mit anderen Personen aus der ganzen Welt, können sie so ihre sprachliche Kompetenz bezüglich der linguistischen, semantischen und der Beziehungsebene sowie ihren kulturellen Horizont erweitern.

Diese Art von Kontakten hilft dem Fremdsprachler dabei mehr an seine Fähigkeiten zu glauben. Die adäquate Auswahl von Themen im Unterricht, die dem Interesse der Fremdsprachler entspricht bewegt ihn zu einer echten Beherrschung der Information. Ja, es ist richtig, dass der Virtuelle Austausch über E-Mail eine gute und sonderbare Möglichkeit für die Fremdsprachler um mehr über die fremde Kultur und Gesellschaft zu wissen ist, aber wir können nicht sagen, dass er ein Ersatz für reale Treffen sein kann.

- **Mit Film lernen**

In modernen Gesellschaften wird das Leben der Menschen zunehmend von Bildern und Bildschirmen dominiert und beeinflusst. Sowohl in privaten als auch in öffentlichen Räumen treffen wir immer öfter auf TV-Apparate, Computerbildschirme, Infoscreens, iPods oder Handys mit multimedialen Funktionen. Die Lebenswelt unserer Lerner wird im elektronischen Bildzeitalter durch die Dominanz von Bildlichkeit geprägt. Der Einfluss und Relevanz audiovisueller Medien nehmen in vielen Lebensbereichen junger Erwachsener stetig zu.

Die Unterrichtspraxis scheint von diesen Veränderungen vielerorts unberührt. Durch den Einsatz audiovisueller Medien im Allgemeinen reagiert der Unterricht Deutsch als Fremdsprache auf die Rezeptionsgewohnheiten junger Fremdsprachler. In der Berücksichtigung der medialen Erfahrungen unserer Lerner steckt ein enormes

Synergiepotenzial, das einerseits zu einem fruchtbaren und gewinnbringenden Lernprozess, andererseits auch zu mehr Spaß und Freude im Unterricht führen kann.

Bereits seit Ende der 60er Jahre wird das Medium Film als Lehr- und Lernmittel im Unterricht für Deutsch als Fremdsprache eingesetzt. Die ersten speziell für den DaF-

Unterricht produzierten Sprachlehrfilme enthielten vor allem Modelldialoge in Standardsituationen, die als Vorlage zur Einübung von sprachlichen Strukturen dienen und ergänzend zum Lehrbuch verwendet werden. Heidecker führt in Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen aus, dass die Forderung nach Umsetzung eines kommunikativen, kognitiven und interkulturellen Konzepts im DaF-Unterricht und des damit verbundenen Interesses an realen Kommunikationssituationen großen Einfluss auf die Arbeit mit Film hat:

Die Bedeutung und der Stellenwert von Spielfilmen, Dokumentarfilmen und Fernsehmittschnitter verschiedenster Art, wie Diskussionsrunden, Werbespots, Zeichentrick filmen sowie darauf abgestimmte didaktisierungsvorschläge steigen rasant an.⁹⁷ Ende der 80er Jahre werden die wichtigsten Vorteile des Filmeinsatzes im Daf-Unterricht erstmalig von Inge Schwerdtfeger in ihrem Buch Sehen und Verstehen erwähnt. Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache hervorgehoben und systematisch dargestellt. Neben der Förderung der vier Fertigkeiten Hören, Lesen, Schreiben und Sprechen dient der Filmeinsatz im DaF-Unterricht nach Schwerdtfeger auch dem Erwerb einer „fünfter Fertigkeit“, die sie als „Seh-Verstehen“ bezeichnet.

Die visuelle Wahrnehmung hat das Sprachverstehen erheblich beeinflusst. Die gesprochene Sprache ist immer mit non-verbale Zeichen verbunden, wie Gestik, Mimik, Körpersprache, Bewegung im Raum. Wenn man diese Einheit von Sprechhandlung und Paralinguistik wahrnimmt, werden Äußerungen verständlicher.⁹⁸ Mit dem 1996 erschienenen Buch Video im Deutschunterricht von Marie-Luise Brandi folgt als „nächster Meilenstein der Fernstudienbrief“ zur Arbeit mit Spielfilm im Unterricht.⁹⁹ In diesem Buch wendet sich die Autorin an Lehrer im Fach Deutsch als Fremdsprache und gibt ihnen Anregungen und Vorschläge wie sie mit dem Medium Video bzw. Film im Unterricht.¹⁰⁰ Brandi entwirft in ihrem Buch ferner eine Übungstypologie.

⁹⁷ vgl. Heidecker 1996, S. 437.

⁹⁸ vgl. Schwerdtfeger 1989, S. 24 f.

⁹⁹ Welke/Faistauer. 2010, S. 7

¹⁰⁰ vgl. Brandi 1996, S. 5

Diese Übungstypologie besteht aus einer Gruppe von Aufgaben und Vorschlägen von Aktivitäten während den drei Phasen des Sehens; vor, während und nach dem Sehen. Nach Ansicht von Welke/Faistauer wird diese Aufgabentypologie bis heute für viele Unterrichtsentwürfe herangezogen und umgesetzt.¹⁰¹ Auch die Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts „Fremdsprache Deutsch“ beschäftigt sich im 2007 im 36. Heft mit dem Thema Film im DaF-Unterricht und setzt einen Schwerpunkt auf die Arbeit mit Film. In diesem Heft sind allgemeine Artikel zum Thema „Filmeinsatz im DaF-Unterricht“ und konkrete Didaktisierungen zu deutschen Filmen zu finden.

Wie in vielen anderen Zeitschriften war das Ziel dieser Zeitschrift auch der Film als vielschichtiges und attraktives Medium zu präsentieren, den praktischen Nutzen von Film im Unterricht aufzuzeigen, Lust auf die Arbeit mit dem Film zu machen und Anregungen zur Arbeit für unterschiedliche Lerngruppen zu geben.

2.10 Die Hör und Seh-Verstehensfertigkeiten

Die Entwicklung der Fertigkeiten Hörverstehen, Leseverstehen, mündlicher und schriftlicher Ausdruck ist das Hauptziel, worauf der Fremdsprachenunterricht zielt. Barbara Biechele betont in ihrem 2010 erschienen Artikel „Verstehen braucht Sehen: entdeckendes Lernen mit Spielfilm im Unterricht Deutsch als Fremdsprache“, dass im modernen Fremdsprachunterricht und dank dem Filmeinsatz der Fremdsprachlerner zwei weitere Fertigkeiten–das Sehverstehen (Arbeit mit Bildern) und das Hör-Seh-Verstehen (Arbeit mit Filmen)- erwerben kann. Im Wortlaut ist bei Biechele zur Fähigkeit des Hör-Seh-Verstehens zu lesen:

„Wenn man in Betracht zieht, dass sich das reine auditive Verstehen in der kommunikativen Realität ausschließlich in Radiotexten, Telefongesprächen und Lautsprecherdurchsagen realisiert, scheint es mehr als zwingend, im Unterricht einem natürlichen, audiovisuellen Verstehen den notwendigen Raum zu geben“.¹⁰²

Die Fähigkeit audiovisuelle Medien ,d.h. Filme unterschiedlicher Arten im Fremdsprachenunterricht einzusetzen und zu verstehen ist worauf sich das Hör-Seh-Verstehen bezieht. Unter dem Begriff Filmverstehen im Gebiet Hör-Seh-Verstehen

¹⁰¹ vgl. Welke/Faistauer .2010,S. 8

¹⁰² Biechele. 2010,S. 20

verstehen wir das Aufnehmen und Verarbeiten von kommunikativen Situationen in ihrer Gesamtheit. Sprache wird in der Verbindung mit der nonverbalen Kommunikation und in ihrer Interpretation erfasst.¹⁰³

Biechele stellt weiter dar, welche Potenzfelder das Hör-Seh-Verstehen (Filme) im Vergleich mit dem verstehenden Hören anbietet.¹⁰⁴

- der Film orientiert sich auf das globale Verstehen
- im Film ist immer ein Kontext gegeben (d. h. die Handlungssituationen), der beim Verständnis hilft
- der Film hilft beim Wiedererkennen der Wörter, deshalb ist das Verstehen schneller und leichter
- der Film vermittelt kommunikative Situationen, zeigt verbale Sprache im Zusammenwirken mit der Mimik, der Gestik und der Körperhaltung
- der Film zeigt Landeskundliches

Die Entwicklung der Fertigkeit des Hör-Seh-Verstehens ist aber nicht der einzige Grund, der für den Einsatz des Mediums Film im DaF-Unterricht spricht. Der Filmeinsatz im Unterricht erlaubt dem Lerner die Möglichkeit Muttersprachler, verschiedene Spracharten, Dialekte und Sprachvarietäten zu hören und zu verstehen. Darüber hinaus sehen die Lernenden auch die Mitwirkung, die die Gestik, die Mimik und die Körpersprache in die Kommunikationssituationen bringen.

Es ist nicht zu bezweifeln, dass Filme der klarste Spiegel der Kultur und Gesellschaft ihrer Produktionsländer sind. Faistauer betont, dass „für Lernende in anderen Kulturkreisen das Medium Film manchmal sogar der einzige Zugang zur visualisierten deutschsprachigen Welt ist“.¹⁰⁵ In diesem Sinn dient Film zum „interkulturellen Lernen“.¹⁰⁶ Nicht nur allgemeine Kenntnisse über Kultur und Gesellschaft der Zielsprache wichtig für die LernerInnen sind, sondern auch Respekt und Toleranz für andere Völker und ihren Sitten, Traditionen und Mentalität.

¹⁰³ vgl. Biechele 2010, S. 22

¹⁰⁴ vgl. Biechele 2010:., S. 20 f.

¹⁰⁵ Faistauer .2010, S.34

¹⁰⁶ Biechele.2010, S. 15

Es gibt auch andere Gründe für den Filmeinsatz im DaF-Unterricht, die hier zusammenfassend dargestellt werden:

- Entwicklung der Fertigkeit des Hör-Seh-Verstehens
- Der Unterricht wird zeitgemäß und vollständiger
- Vermittlung der Lebenswirklichkeit außerhalb des Unterrichts
- Weckung der Emotionen und das damit verknüpfte nachhaltige und persönlich „relevante“ Lernen
- Weckung von Motivation, der Neugier und der Aufmerksamkeit
- Reflexion auf das menschliche Vorwissen
- Vermittlung von Informationen über die Landeskunde, die Kultur, die Geschichte sowie die Gesellschaft der deutschsprachigen Länder
- Hören von Muttersprachlern, der Spracharten, der Dialekte und der Sprachvarietäten des Deutschen
- Einsicht in die Mitwirkung von Gestik, Mimik gleichzeitig mit der Körperhaltung in Kommunikationssituationen
- interkulturelles Lernen

Kapitel III
Medien-Methoden-Lernumgebungen

3.1 Neue Medien, Internet und Internetdienste

Mit der Entwicklung der modernen Gesellschaft sind die neuen Medien Bestandteil unseres Alltags geworden. Laut Lehner ¹wird der Begriff der neuen Medien in der bildungspolitischen Diskussion der Gegenwart am häufigsten verwendet. Es wird viel über ihren Einsatz im Unterricht diskutiert sowie über die Möglichkeiten, die sie für den Unterricht bieten. Die Arbeit mit den neuen Medien ist für viele heutzutage ein Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts und es wird immer mehr in diesem Bereich geforscht. Bevor wir näher auf die Bedeutung der neuen Medien für den Fremdsprachenunterricht eingehen, möchten wir in diesem Kapitel die grundlegenden Begriffe „neue Medien“, „Internet“ und „Internetdienste“ erklären.

3.2 Offline- und Online- Medien

Von den zahlreichen Definitionen aus der Fachliteratur, die den Begriff „neue Medien“ bestimmen, haben wir uns entschieden, der Definition von Kohlhase zu folgen: „Unter 'neue Medien' werden alle Formen der Wissensaufbereitung oder der Informationsvermittlung verstanden, die in digitalisierter Form über Computer oder Internet erreichbar sind und die sich durch eine hypermediale Struktur auszeichnet“

¹⁰⁷

Hinsichtlich der Anwendungsmöglichkeiten der neuen Medien kann man grundsätzlich zwischen Offline- und Online- Medien unterscheiden. Unter Offline-Medien oder so genannten „Stand-Alone-Anwendungen“ versteht man primär die Verwendung von optischen oder digitalen Speichermedien (Diskette, CD-ROM, DVD, USB) bzw. die Vernetzung von Computern ohne direkte Verbindung zu einem externen Informationsanbieter. Bei Online-Medien handelt es sich um vernetzte computergebundene Anwendungen, bei denen der Anwender die Möglichkeit hat mit anderen Anwendern in direkten Kontakt zu treten ¹⁰⁸

¹⁰⁷ Kohlhase, Mascha (2007), S.31

¹⁰⁸ Stähler, Patrick (2001), *Geschäftsmodelle in der digitalen Ökonomie* [definitionen/neuemedien.html](#), Zugriff 10. Mai 2009

Stähler¹⁰⁹ weist auf „fünf Merkmale der neuen Informationsträger hin: Der Informationsträger ist selbst aktiv, d.h. er kann die gespeicherten Informationen [...] anwenden; somit ist er selbst Wissensträger, Agent.

- Der Informationsträger ist interaktiv, d.h., er kann [...] mit anderen Agenten interagieren.
- Der Informationsträger ist sowohl in räumlicher als auch in zeitlicher Hinsicht ubiquitär, d.h., die Informationsobjekte auf dem Träger sind von räumlich weit verteilten Agenten bei gleichzeitiger Beständigkeit der Informationen über die Zeit nutzbar.
- Der neue Informationsträger vernetzt bisher isolierte Informationsobjekte. Aufgrund der Vernetzung entstehen neue Informationsobjekte [...].
- Der Informationsträger ist multimedial, d.h., er ist fähig, textliche (alphanumerische), akustische, optische und kinetische Informationen aufzunehmen, zu speichern, zu übertragen und wiederzugeben. Als aktiver Informationsträger kann er die multimedialen Informationen auch bearbeiten und verarbeiten“ (Stähler 2001: 107).

3.3 Internetdienste

Einer der wichtigsten Informationsträger unseres Zeitalters ist das neue Medium Internet (vgl. Schmitt & Mangold 2005: 285), dessen Nutzung „immer mehr an Bedeutung (gewinnt) und für eine vernetzte Informationsgesellschaft als Basisqualifikation gesehen“ wird.

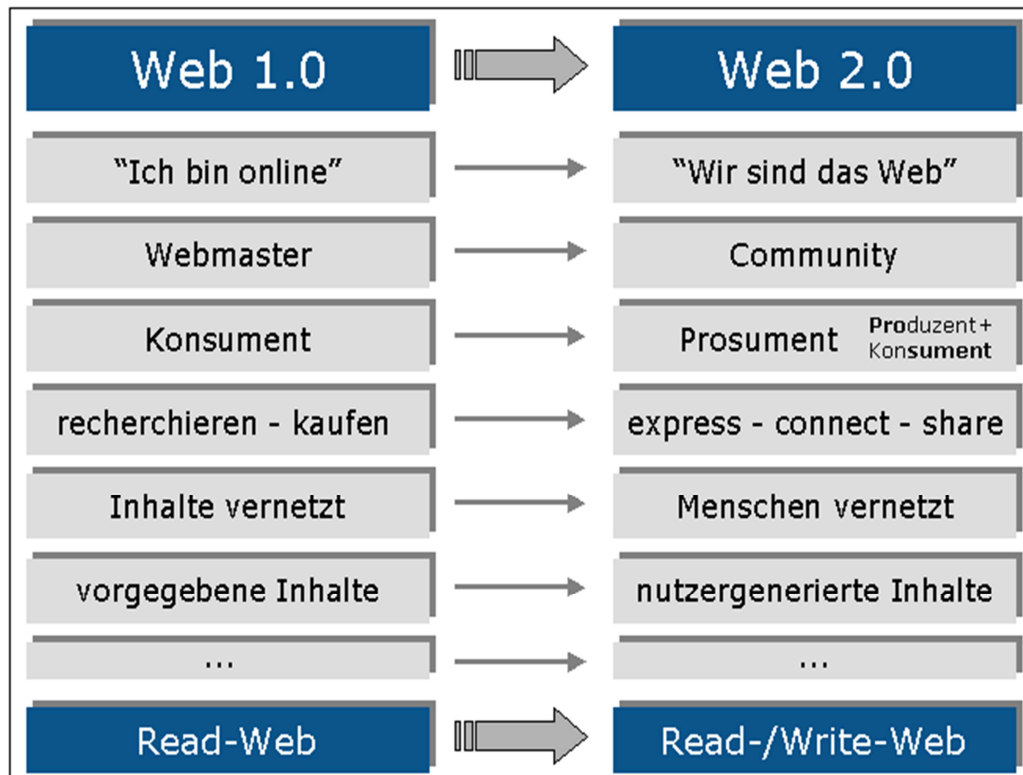
Wie sich der Begriff „Internet“ definieren lässt, welche Dienste das neue Medium bietet und welche Rolle es für den Fremdsprachenunterricht spielt, wird in den nächsten Abschnitten erklärt. Unter „neuen Medien“ werden seit den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts allgemein digitale Medien verstanden (vgl. u.a. Deutsch als

¹⁰⁹ Stähler, P (2001), S.107

Fremdsprache. Ein internationales (Handbuch, 2010, S. 1205),¹¹⁰ wobei man heute vor allem an das Internet und seine Weiterentwicklung, das sogenannte Web 2.0, denkt.

➤ **Parallel zwischen Web 1.0 und Web 2.0**

Abb. (11)



Ein internationales (Handbuch, 2010, S. 1205)

Das Online-Lehrbuch Web 2.0 stellt die Unterschiede zum „alten“ Internet in der folgenden Übersicht dar, wobei beide – Web 1.0 und Web 2.0 – für Landeskunde relevant und wichtig sind: am 28.07.2013)

„Web 2.0 ist ein Schlagwort, das für eine Reihe interaktiver und kollaborativer Elemente des Internets, speziell des World Wide Webs, verwendet wird. Hierbei konsumiert der Nutzer nicht nur den Inhalt, er stellt als Produzent selbst Inhalt zur

¹¹⁰ Ein internationales Handbuch, 2010, S. 1205

Verfügung. Der Begriff postuliert in Anlehnung an die Versionsnummern von Softwareprodukten eine neue Generation des Webs und grenzt diese von früheren Nutzungsarten ab. Die Verwendung des Begriffs nimmt jedoch zugunsten des Begriffs Social Media ab. „Anwendungen und Dienste des Web 2.0. Dazu gehören Blogs, Microblogging (Twitter), Wikis, Social Bookmarking, Anwendungen für Media Sharing (YouTube,), Social Networks (Facebook, Google+ usw.) und Webapps (kollaborative Online-Tools wie Google Docs, TitanPad usw.). Um in der Menge der möglichen Informationen den Überblick zu behalten, helfen RSS Feeds beim Informationsmanagement und Tagging – das „Denken 2.0“, denn Informationen sind im Web überwiegend nicht mehr hierarchisch, sondern vernetzt strukturiert.

3.4 Die neuen Medien im Fremdsprachenunterricht

In den vergangenen Jahren wurde viel über den Einsatz der neuen Medien, besonders des Computers als Offline- und Online-Medium im Fremdsprachenunterricht, diskutiert. Die Überlegungen waren, ob die neuen Medien zur Verbesserung des Fremdsprachenunterrichts beitragen können, oder ob die neue Technologie die Lernenden belasten wird?

Die ersten Versuche, den Computer im Fremdsprachenunterricht einzusetzen, haben mit den „Drill-and-Practice-Programmen“ (Breindl 1997) begonnen. Die Entwicklung ging weiter mit den „Autorensystemen, intelligenten tutoriellen Systemen bis hin zu kompletten Programmpaketen von Multimedia-Anwendungen“ (Breindl 1997).

Der computergestützte Fremdsprachenunterricht, auch CALL (Computer Aided Language Learning) genannt, hat mit der globalen Computervernetzung eine Renaissance erlebt und dabei zur strukturellen Verbesserung des Fremdsprachenunterrichts beigetragen (siehe Breindl 1997). Drill- und -Practice-Programme bieten keine neuen Lerninhalte und dienen meistens der Überprüfung bzw. Wiederholung und Festigung des Lernstoffs. Ein typisches Beispiel für Drill- und -Practice-Programme ist der Vokabeltrainer (siehe Schelten 2000: 129). Die Autorensysteme bieten Möglichkeiten zur Erstellung von verschiedenen Lernaufgaben,

wie z.B. Lückentexte, Multiple Choice usw. Dafür sind keine Programmierkenntnisse nötig (siehe Schulmeister 2007: 98ff). „Die „Intelligenz“ eines solchen Systems besteht darin, dass es Auswahl, Präsentation und Abfrage von Lerninhalten automatisch an Vorkenntnisse, Lernfortschritt und intellektuelle Fähigkeiten des Anwenders anpasst. Es verfolgt kontinuierlich, mit welchem Erfolg der Anwender welche Aufgabe bearbeitet, erstellt auf Basis dieser Beobachtung ein Bedarfsprofil und wählt daraufhin geeignete Informationen und Aufgaben aus, die es nacheinander vorlegt“ (Wendt 2003: 53).

Die multimedialen Programme kann man im Grunde in „Lernprogramme (Tutorien, Simulationen) und Programme für den allgemeinen Gebrauch (Navigationssoftware für das WWW, Datensichtprogramme, Abenteuerprogramme etc.)“ (Boeckmann 2001: 1108) aufteilen. Die Multimediaprogramme für den Fremdsprachenunterricht umfassen mehrere Übungsformen, sind auf einem Datenträger (CD-ROM, Festplatte) gespeichert und der Lernende kann sie am Computer bearbeiten.

Einen Zugang zu verschiedenen „multimedialen Ressourcen“ bietet auch das www⁹⁰ „Die spezifischen materiellen Gegebenheiten des Internet, nämlich Multimedialität, Interaktivität und Hypertextualität bieten ideale Voraussetzungen, den in der Pädagogik wurzelnden jüngeren Paradigmenwechsel des Fachs umzusetzen: weg vom "instruktionalen Paradigma" hin zu einem Ansatz, der den Lerner selbst und seine individuellen Bedürfnisse in den Mittelpunkt stellt“ (Breindl 1997).

Heutzutage wird das Potential des Internets immer weiter genutzt und das Lernen mit den neuen Medien ist ein Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts an vielen Schulen weltweit geworden. Wie möchten näher auf die Möglichkeiten eingehen, die das Internet als Informationsquelle, Kommunikationskanal und Publikationsmedium für den Fremdsprachenunterricht bietet.

3.4.1. Das Internet als Informationsquelle

Das Internet bietet eine große Auswahl an Texten, die oft auch multimedial aufgearbeitet sind und von denen manche sehr gut im DaF-Unterricht genutzt werden können. Die Materialien bzw. die Texte im Internet bieten Informationen über die deutschsprachigen Länder, die häufig aktualisiert werden. Weiteres sind die meisten Texte auch authentisch (vgl. Breindl 1997). Als authentisches Material gelten „nicht nur die geschriebenen, gesprochenen oder gesungenen Texte, die nicht in sprachdidaktischer Absicht ins Netz gestellt wurden, sondern auch Bilder, Musik-, Geräusch- und Videodateien sowie interaktive Programme aller Art“¹¹¹

Multimedialität ist eine Besonderheit der neuen Medien, die Informationen in digitalisierter Form (Codes) zu speichern, aufzubereiten und „bei Bedarf wieder in Bilder, Töne, Videosequenzen zurück zu verwandeln“ (Rüschhoff & Wolff 1999: 52f). Für den Lernenden erfüllt das Multimediazeitalter den Anspruch mehrere Sinne gleichzeitig anzusprechen, was die Lerneffizienz erhöht (vgl. Rüschhoff & Wolff 1999: 52f). Unter Interaktivität des Computers versteht man die Fähigkeit des Computers abgestimmt auf die Eingabe des Nutzers/der Nutzerin zu reagieren.

Programme können sich Merkmale bei der Benutzung merken und dadurch eine Arbeitserleichterung verschaffen. Außer der Interaktion zwischen Computer und Mensch kann mittels der neuen Medien bzw. über die Netzwerke auch Interaktion bzw. Kommunikation zwischen Mensch und Mensch erfolgen.

Unter Hypertextualität versteht man die Verlinkung von Wissen und Informationen im Internet. Diese „Verknüpfung von Texten mit Bild-, Video- und Tondokumenten“ (Rüschhoff & Wolff 1999: 53) ermöglicht eine neue Form der Wissensübertragung und deren Ausarbeitung. Diese Charakteristik der neuen Medien bzw. des Internets ermöglicht den Lernenden einen schnellen und flexiblen Zugriff auf weitere Informationen .

⁹⁰Rüschhoff, Bernd & Wolff, Dieter (1999), *Zum Einsatz der Neuen Technologien in Schule und Unterricht*.S.48

Diese Informationen sind überall und zu jedem Zeitpunkt abrufbar, was viele Möglichkeiten bietet das Unterrichtsgeschehen nicht nur im Inland, sondern auch im Ausland zu bereichern. Via Internet greifen die Lernenden auf zielsprachigen Input zu und müssen sich nicht mehr nur auf die synthetischen Texte im Lehrbuch verlassen „Im Internet sind die klassischen Massenmedien Presse (Online-Zeitungen), Radio (Internet-Radio) und Fernsehen (Web-TV) auch aktiv“ (Döring 2003: 125), und die Informationen, die sie bieten, werden ständig aktualisiert.

Laut Breindl (1997) kann "das gesamte deutschsprachige Angebot im Netz" als landeskundliche Lernmaterialien gelten. Via Internet sind auch verschiedene Arten von Lexika verfügbar. Den InternetnutzerInnen stehen auch Online-Wörterbücher oder Grammatiken (von unterschiedlicher Qualität und mit unterschiedlichen Zielgruppen) zur Verfügung. Obwohl man im Internet praktisch zu allen Themen Texte finden kann, was von großem Vorteil für den Fremdsprachenunterricht ist, sind nicht alle diese Texte für Sprachlernzwecke geeignet. Deswegen sollte der/die LehrerInnen selbst die Texte auswählen, die er/sie im Unterricht einbringen möchte oder die Lernenden informieren, wo, wie und welche Informationen sie im Internet suchen sollen.

3.4.2 Das Internet als Publikationsmedium

Das Internet bietet nicht nur Recherchemöglichkeiten für den Fremdsprachenunterricht, wobei das Lesen und das Verstehen als Fertigkeiten gefördert werden, sondern auch die Möglichkeit, dass die Lernenden ihre eigenen Dateien auf einer Webseite veröffentlichen, was das kreative Schreiben sinnvoller macht und gleichzeitig die Schreibkompetenz fördert. Im Internet veröffentlichen die Lernenden ihre eigenen Texte, Bilder oder Tonbandaufnahmen und das macht das Lernen spannender und motivierender. Die erhöhte Motivation führt zu besseren Leistungen in der schriftlichen Produktion(vgl. Leibbrandt 2001).

Die Lernenden bemühen sich dabei die Texte, die sie im Internet veröffentlichen, grammatikalisch, inhaltlich und orthografisch möglichst korrekt zu produzieren und

überarbeiten dafür die Texte mehrmals (vgl. Philippi 2002: 82). Solche Publikationen finden meistens „im Rahmen eines Projekts statt, das eine Lerngruppe durchgeführt hat“ (Roth 2001: 39).

3.4.3 Das Internet als Kommunikationskanal

„Multimediale Internetprojekte, der Einsatz der Online- Kommunikationsmedien und die Kontaktaufnahmen mit Partnergruppen auf der ganzen Welt versprechen positive Einflüsse auf Lernprozesse“ (Platten 2003: 146). Das Kommunikationspotential des Internets hat auch seinen Platz im Fremdsprachenunterricht erobert. Die synchrone (IRC) wie auch die asynchrone Kommunikation (E-Mail, Mailinglisten, Newsgroups; siehe Kapitel 2.2.2.) können ein Gewinn für den Spracherwerb sein.

Die synchrone Kommunikation ist für Online-Konferenzen und Rollenspiele und die asynchrone für E-Mail-Tandems und Klassenpartnerschaften gut geeignet (vgl. Breindl 1997). Die Lernenden bekommen die Möglichkeit, sich mit Hilfe des Internets mit Lernenden aus anderen Ländern oder mit MuttersprachlerInnen über verschiedene Themen in der Zielsprache zu unterhalten und somit die Fremdsprache spontan, also nicht unterrichtsgesteuert zu erlernen. Dabei wird eine authentische Interaktion gefördert, was eine entscheidende Rolle für den Fremdspracherwerb und das interkulturelle Lernen spielt.

Breindl (1997: 292) weist auf die Funktion des Internets als Kommunikationsmedium hin, das „die ‚kommunikative Reichweite‘ wesentlich vergrößern, authentische Kommunikation in den Kursraum integrieren und einen Beitrag zu interkultureller Verständigung leisten“ (Breindl 1997: 292) kann. Internetdienste wie E-Mail, Chat, Audio- und Videokonferenzen eröffnen Möglichkeiten zu einer „authentischen Kommunikation zwischen Lernern einer Sprache und Sprechern der Zielsprache (...), die in dieser Vielfalt, Schnelligkeit, Reichweite und derart unabhängig von Rahmenparametern der Lernumgebung mit den bisherigen Unterrichtsformen und –medien nicht erreichbar sind“ (Richter 1998: 1).

Das neue Medium Internet eröffnet neue Möglichkeiten zur „Überbrückung weiter

geographischer Distanz“ (Pfeiffer 2005: 176) und zu einer intensiveren Zusammenarbeit zwischen Schulen und Gruppen aus verschiedener Sprach- und Kulturgemeinschaften. Dabei können internationale Projekte entstehen, über die die TeilnehmerInnen in Tandemarbeit ihre Sprachkenntnisse erweitern und interkulturelle Kompetenzen erwerben können. Pfeiffer unterscheidet vier verschiedene Kommunikationsformen im Internet:

- „Kommunikation zwischen Lerner und Lehrperson
- Kommunikation zwischen Lernenden innerhalb einer Lerngruppe
- Kommunikation zwischen verschiedenen – geographisch oft weit entfernten, sprachlich und kulturell unterschiedlichen Lernern.“ (Pfeiffer 2005:175)

Es interessiert uns für diese Arbeit, die interkulturelle Kommunikation, die zwischen Kommunikationspartnern entsteht, die aus geographisch weit entfernten Ländern stammen, und in denen ganz unterschiedliche kulturelle und gesellschaftliche Verhältnisse herrschen. An dieser Stelle möchten wir auch Neuner und Hunfeld (1993: 124) zitieren:

„Das interkulturelle Konzept lässt sich am deutlichsten dort entwickeln, wo man eine ausgeprägte geographische, kulturelle Distanz und anders geartete gesellschaftliche Verhältnisse im Vergleich zu den Zielländern vorfindet“ (Neuner Hunfeld 1993: 124).

Dabei kommen die MitgliederInnen verschiedener Kulturgemeinschaften in unmittelbarem Kontakt miteinander, sie werden mit der fremden Kultur konfrontiert und lernen von einander. Mit der Entwicklung der Technologie sind diese Prozesse auch in der virtuellen Welt möglich, was zur Förderung des kooperativen Lernens zwischen Lernenden aus verschiedenen Sprach- und Kulturgemeinschaften ohne Rücksicht auf die räumliche Distanz führt. Eine nähere Beschreibung dieser Lernart folgt im nächsten Kapitel dieser Arbeit

3.5 Mit audiovisuellen Medien lernen

In modernen Gesellschaften wird das Leben der Menschen zunehmend von Bildern und Bildschirmen dominiert und beeinflusst. Sowohl in privaten als auch in öffentlichen Räumen treffen wir immer öfter auf TV-Apparate, Computerbildschirme, Infoscreens, iPads oder Handys mit multimedialen Funktionen. Die Lebenswelt unserer Lerner wird im elektronischen Bildzeitalter durch die Dominanz von Bildlichkeit geprägt. Der Einfluss und Relevanz audiovisueller Medien nehmen in vielen Lebensbereichen junger Erwachsener stetig zu.

Die Unterrichtspraxis scheint von diesen Veränderungen vielerorts unberührt. Durch den Einsatz audiovisueller Medien im Allgemeinen reagiert der Unterricht Deutsch als Fremdsprache auf die Rezeptionsgewohnheiten junger Fremdsprachenlerner. In der Berücksichtigung der medialen Erfahrungen unserer Lerner steckt ein enormes Synergiepotenzial, das einerseits zu einem fruchtbaren und gewinnbringenden Lernprozess, andererseits auch zu mehr Spaß und Freude im Unterricht führen kann. Bereits seit Ende der 60er Jahre wird Das Medium Film als Lehr- und Lernmittel im Unterricht aus Deutsch als Fremdsprache eingesetzt.

Die ersten speziell für den DaF-Unterricht produzierten Sprachlehrfilme enthielten vor allem Modelldialoge in Standardsituationen, die als Vorlage für die Einübung von sprachlichen Strukturen dienen und ergänzend zum Lehrbuch verwendet werden. Heidecker führt in Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen aus, dass die Forderung nach Umsetzung eines kommunikativen, kognitiven und interkulturellen Konzepts im DaF-Unterricht und des damit verbundenen Interesses an realen Kommunikationssituationen großen Einfluss auf die Arbeit mit Film hat:

Die Bedeutung und der Stellenwert von Spielfilmen, Dokumentarfilmen, wie Diskussionsrunden, Werbespots, Zeichentrick ,Filme sowie darauf abgestimmte Didaktisierungsvorschläge rasant angestiegen sind . Ende der 80er Jahre werden die wichtigsten Vorteile des Filmeinsatzes im Daf-Unterricht erstmalig von Inge

Schwerdfeger in ihrem Buch *Sehen und Verstehen* erwähnt. Arbeit mit Filmen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache hervorgehoben und systematisch dargestellt.

Neben der Förderung der vier Fertigkeiten Hören, Lesen, Schreiben und Sprechen dient der Filmeinsatz im DaF-Unterricht nach Schwerdfeger auch dem Erwerb einer „fünften Fertigkeit“, die sie als „Seh-Verstehen“ bezeichnet. Die visuelle Wahrnehmung hat das Sprachverstehen erheblich beeinflusst. Die gesprochene Sprache ist immer mit non-verbalen Zeichen verbunden, wie Gestik, Mimik, Körpersprache, Bewegung im Raum. Wenn man diese Einheit von Sprechhandlung und Paralinguistik wahrnimmt, werden Äußerungen verständlicher.¹¹²

Mit dem 1996 erschienenen Buch *Video im Deutschunterricht* von Marie-Luise Brandi folgt als „nächster Meilenstein der Fernstudienbrief“ zur Arbeit mit Spielfilm im Unterricht. In diesem Buch wendet sich die Autorin an Lehrer im Fach Deutsch als Fremdsprache und gibt ihnen Anregungen und Vorschlägen wie sie mit dem Medium Video bzw. Film im Unterricht (vgl. Brandi 1996: 5). Brandi entwirft in ihrem Buch ferner eine Übungstypologie.

diese Übungstypologie besteht aus einer Gruppe von Aufgaben und Vorschlägen von Aktivitäten während den drei Phasen des Sehens; vor, während und nach dem Sehen. Nach Ansicht von Welke/Faistauer wird diese Aufgabentypologie bis heute für viele Unterrichtsentwürfe herangezogen und umgesetzt.

Auch die Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts „Fremdsprache Deutsch“ beschäftigt sich im 2007 im 36. Heft mit dem Thema Film im DaF-Unterricht und setzt einen Schwerpunkt auf die Arbeit mit Film. In diesem Heft sind allgemeine Artikel zum Thema „Filmeinsatz im DaF-Unterricht“ und konkrete Didaktisierungen zu deutschen Filmen zu finden. Wie in vielen anderen Zeitschriften das Ziel dieser Zeitschrift war auch der Film als vielschichtiges und attraktives Medium zu präsentieren, den praktischen Nutzen von Film im Unterricht aufzuzeigen, Lust auf die Arbeit mit dem Film zu machen und Anregungen zur Arbeit für unterschiedliche Lerngruppen zu geben.

¹¹² Vgl. Welke/Faistauer 2010, S.8

3.6 Potential für kulturelles Lernen

Welches Potential für kulturelles Lernen ist nun in diesem „Mitmach-Internet“ zu finden? Wir erinnern uns: Kulturelles Lernen heißt nach Altmayer ¹¹³„Der Markt ist klasse“ wird durch die Auseinandersetzung mit deutschsprachigen Texten oder in Begegnungssituationen veranlasst – über die eigenen Deutungsmuster zu reflektieren und diese so anzupassen, umzustrukturieren, zu verändern oder weiter zu entwickeln, dass sie den kulturellen Deutungsmustern der Zielkultur weitgehend entsprechen und sich in die Lage zu versetzen, diesen Texten oder Situationen einen kulturell angemessenen Sinn zuzuschreiben und dazu angemessenen Stellung nehmen zu können.

Das Ziel kulturellen Lernens ist Fremdverstehen. Welche Rolle können Anwendungen des Webs 2.0 dabei spielen. Dazu die folgende Übersicht, die Teilschritte kulturellen Lernens geeignete Anwendungen und Dienste des Webs 2.0 zuordnet. Man könnte jetzt einwenden, dass diese Teilschritte kulturellen Lernens auch ohne Social Media gegangen werden können. Ein solcher Einwand ist verständlich, berücksichtigt jedoch nicht die Rolle, die diese Anwendungen und Dienste heute im Leben der Lernenden spielen und beim Lernen spielen können.

¹¹³ Altmayer Christian (2014) „Der Markt ist klasse“

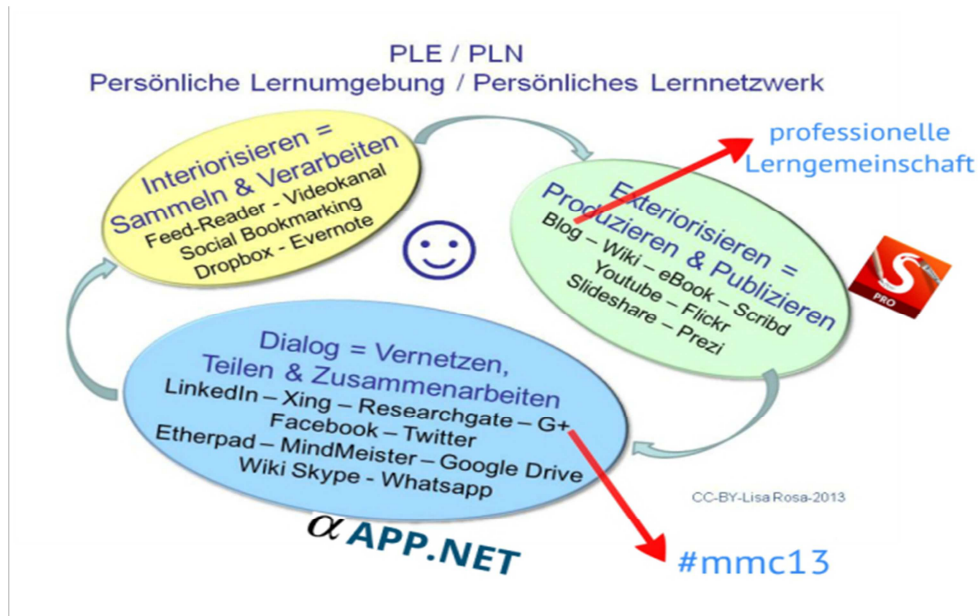
Abb. (12) Teilschritte kulturellen Lernens

TEILSCHRITTE KULTURELLEN LERNENS	GEEIGNETE ANWENDUNGEN UND DIENSTE
Material sammeln und zusammenstellen: Informationen sammeln als Grundlage für eine Rekonstruktion der fremden kognitiven Schemata. Zum Anstoß von Lernprozessen: Fremde Handlungen, Texte, Äußerungen sehen/hören/ erfassen.	RSS Feeds; E-Portfolios; social bookmarking; Evernote; ... Blog-Archiv als E-Portfolio
Material mit anderen diskutieren – zusammenarbeiten: Rekonstruktion der fremden kognitiven Schemata im Austausch auch mit den Fremden.	Kollaborative Online-Tools wie z.B. Google Docs ; Wikis; Etherpad; TitanPad; Mindmeister; Skype; Soziale Netzwerke (Twitter, Facebook, Google+; Google+-Hangout)
Eigene Texte/Materialien erstellen bzw. veröffentlichen: Teilen von Erkenntnissen zu fremden kognitiven Schemata; begründet dazu Stellung nehmen.	Blogs; Medien teilen (YouTube; Flickr); E-Book erstellen; Slideshare; Prezi; Wikis; ...

Internationales (Handbuch, 2010, S. 1205)

Man könnte jetzt einwenden, dass diese Teilschritte kulturellen Lernens auch ohne Social Media gegangen werden können. Ein solcher Einwand ist verständlich, berücksichtigt jedoch nicht die Rolle, die diese Anwendungen und Dienste heute im Leben der Lernenden spielen und beim Lernen spielen können. Digitale Information ist überall und jederzeit als Grundlage für Lernen verfügbar und kann mit den entsprechenden Kompetenzen, die man heute Digital Literacy nennt, in Wissen überführt werden. Durch kollaborative Online-Tools ist Kommunikation und Zusammenarbeit über Kulturgrenzen hinweg leichter möglich geworden und durch Zusammenarbeit und Austausch mit den Fremden wird kulturelles Lernen authentisch. Christoph Deeg argumentiert in einem Blogbeitrag zum Thema Social Media ähnlich: "Facebook, Twitter, Youtube . sind nicht nur Kommunikationsplattformen. Sie sind ebenso die größten Bildungsplattformen auf diesem Planeten. Nicht nur in den Klassenräumen, sondern ebenso im Internet wird global Wissen erschlossen, vermittelt, kommuniziert und weiter entwickelt.

Abb. (13) Lisa Rosa (2013): Lernen mit dem persönlichen Lernnetzwerk:



<https://uzeuner.files.wordpress.com/2013/07/pln2.jpg>

Die digitale Welt ist kein lustiges Freizeitvergnügen – sie ist Kommunikationsraum und Lernort zugleich. Und sie ist nicht(!) virtuell, sondern sie ist real. ... Das Social Web steht weniger für Technologien als vielmehr für eine neue Kultur bzw. neue Denk- und Arbeitsweisen. Es geht um neue Formen gemeinsam zu arbeiten und zu lernen. Es geht um neue Berufe. Es geht um neue Sozialsysteme. Es geht um neue Hierarchiemodelle und neue Formen der Zusammenarbeit. Das alles ist keine Science Fiction. Es passiert hier und jetzt und es ist längst kein Nischenthema mehr. Schule kann und muss die Schüler auf diese Zukunft vorbereiten.

Dazu kommt noch die Tatsache, dass Lernen heute mehr als zuvor ein lebenslanger Prozess ist, der durch persönliche Lernnetzwerke unter Nutzung von Social Media sehr gut unterstützt werden kann. Man sollte darüber nachdenken, ob nicht Bildungseinrichtungen Lernende bzw. Studierende auch darauf vorbereiten müssten,

ein solches Lernnetzwerk aufbauen und nutzen zu lernen. Ein weiteres Argument für die Nutzung von Social Media für kulturelles Lernen ist die Möglichkeit, mit diesen Werkzeugen über Entfernungen und Kulturgrenzen hinweg miteinander zu kommunizieren und zusammenzuarbeiten, gemeinsam Wissen und Erkenntnisse zu erarbeiten, auch wenn man nicht zusammen an einem Ort ist.

Diese Zusammenarbeit kann zu besonderen Erfahrungen beim Kulturlernen führen, das nun nicht mehr nur theoretisch, sondern z.B. in der Umsetzung eines Projekts auch ganz praktisch stattfindet. Und schließlich stellen zu recht fest: „Soziale Medien und Tablet Computer sind kein weiteres Sprachlabor, das nach ein paar Jahren veraltet war, es sind Technologien und Kommunikationsformen, die eine neue digitale Welt ebenso selbstverständlich bestimmen werden, wie für uns der öffentliche und private Personenverkehr (Autos, Züge, Flugzeuge) und die traditionellen Kommunikationsmedien (TV, Telefon) zum Alltag gehören. Es gibt kein zurück mehr!“ deshalb müssen wir lernen, mit diesen Medien zu lernen und zu lehren.

3.7 Konstruktivistische Vorstellung von Lernen(nach M.Wesch)

Was heißt „Lernen“ in diesem Zusammenhang?

In seinem Vortrag “A Portal to Media Literacy”, gehalten am 17. Juni 2008 an der University of Manitoba entwirft Michael Wesch eine konstruktivistische Vorstellung von Lernen, die sehr gut für das Lernen mit neuen Medien passt:

- Lernen heißt nicht, Informationen zu erwerben.
- Lernen heißt, Informationen zu diskutieren, Informationen zu bezweifeln, Informationen zu kritisieren, Informationen zu teilen, Informationen zu schaffen.
- Lernen heißt, bedeutungsvolle Verbindungen zwischen Informationen zu erzeugen.
- Lernen heißt Bedeutung zu erschaffen (vgl. Wesch 2008).

Wir erinnern uns: Fremdverstehen heißt u.a. „fremde“ Bedeutungen aus der Perspektive des Fremden rekonstruieren können und auf der Basis dieser Rekonstruktion begründet dazu Stellung nehmen können – also aus der Fremdheit und vielleicht auch Unverständlichkeit fremder Texte und Handlungen für sich eine Bedeutung erschaffen. Insofern passt diese Auffassung von Lernen auch sehr gut zum Ziel landeskundlichen Lernens, zum Fremdverstehen. George Siemens geht in seinem konnektivistischen Ansatz noch etwas weiter. Für ihn heißt Bedeutung zu erschaffen noch nicht Lernen, sondern erst Wissen. Lernen heißt, etwas mit diesem Wissen zu tun, vgl. seine folgenden Begriffsbestimmungen:

- **Daten:** originale Sachverhalte, Symbole

- **Informationen:** Daten, die gegliedert, interpretiert, aufbereitet und verwendbar für den Zweck gemacht wurden, für den die Daten ursprünglich gesammelt wurden

- **Wissen:** Informationen im Kontext (d.h. die Bedeutung von Informationen verstehen) oder Information mit semantischer Bedeutung

- **Lernen:** Zur Handlung gebrachtes oder in Handlung überführbares Wissen, etwas mit dem Wissen tun (vgl. Siemens 2005).

Diese Einteilung wird im vierten Teil Grundlage einer Projektskizze sein, die beispielhaft zeigen soll, wie Internet und Social Media Lernprozesse des Fremdverstehens unterstützen können. Die folgende Tabelle fasst die hier dargestellte Auffassung von Lernen und die Rollen von Lehrenden und Lernenden kurz zusammen.

Die ersten zwei Spalten stammen aus einer Tabelle des Online-Lehrbuch Web 2.0. Die dritte Spalte ist ein Versuch, diese Tabelle durch konnektivistische Vorstellungen vom Lernen zu ergänzen:

Abb.(14)

TRADITIONELLE VORSTELLUNG	KONSTRUKTIVISTISCHE VORSTELLUNG	KONNEKTIVISTISCHE VORSTELLUNG
Wissen kann vermittelt werden	Wissen wird konstruiert	Wissen ist verteilt und vernetzt
Instruktion	selbstbestimmtes Lernen	Lernen als selbstbestimmter lebenslanger Prozess
unterrichten	begleiten	Teilnehmende lernen voneinander/ miteinander
Lehrer als „Meister“	Lehrer als Moderator/ Coach	Lehrer als Teilnehmender des Lernnetzwerkes
Lerner als „Lehrling“	Lerner als aktives Subjekt	Lerner aktiv als Teil eines Lernnetzwerkes
Lehrsystem	Lernumgebung	Persönliches Lernnetzwerk (PLN)
...

<https://uzeuner.files.wordpress.com/2013/07/pln2.jpg>

Wenn es um Lernen im institutionellen Rahmen geht, werden sicher Elemente aus Konstruktivismus und Konnektivismus eine Rolle spielen, da institutioneller Rahmen immer auch institutionelle Vorgaben bei Zielen und Inhalten heißt.

Das Internet stellt den BenutzerInnen Daten zur Verfügung und ermöglicht die Kommunikation zwischen Einzelpersonen. Das wird durch verschiedene Internetdienste ermöglicht, die sich nach den Nutzungsmöglichkeiten, der Aufgabe und der Funktion voneinander unterscheiden.

Laut Pfeiffer (2005: 108f) gehören zu den wichtigsten Diensten.

- Namensdienste dienen der Identifikation der Nutzer im Internet.
- Verzeichnisdienste dienen der Auflistung von Nutzern bzw. Ressourcen im

Internet

- Elektronische Post
- Dateitransfer
- Remote Login: Ermöglicht es dem Nutzer bzw. einer Anwendung, direkt auf einem entfernten System zu arbeiten
- Netzwerkmanagement: Übernimmt Aufgaben wie Fehlerkontrolle, Konfigurationskontrolle aller verwalteten Systembestandteile oder Sicherheitsmanagement
- Audio- und Videokommunikation in Echtzeit
- Chat
- Suchdienste
- World Wide Web (WWW) (Pfeiffer 2005: 108f).

Die am häufigsten genutzten Internetdienste sind das World Wide Web und E-Mail „Man kann das WWW als eine riesige Datenbank ansehen“ Die Informationen des WWW sind in Form von Dokumenten (so genannten Internetseiten) organisiert.

Die Server können jeden Tag mit neuen Daten ausgestattet werden, die mit so genannten Browsern (z.B. Microsoft Internet Explorer, Netscape Navigator oder Mozilla Firefox) abgerufen werden können. Die Dokumente selbst werden in Hypertext Markup Language (HTML) geschrieben.

Die WWW-Dokumente wie „Text, Graphik, Ton- und Filmaufnahmen, aber auch interaktive Programme“ werden durch eine grafische Oberfläche zugänglich gemacht. Das Internet fungiert nicht nur als Informationsquelle, sondern auch als Kommunikationsmedium, das eine unbeschränkte Interaktion zwischen den InternetnutzerInnen ermöglicht. die Kommunikation teilt innerhalb der Computernetzwerke in „zeitversetzten“ (asynchronen) und „zeitgleichen“ (synchronen) Austausch von Nachrichten ein. Die Kommunikation kann zwischen zwei oder mehreren Personen laufen.

3.8 Internet Relay Chat (IRC) und E-Mail

Die elektronische Post hat gewisse Vorteile gegenüber der normalen Post. Der Transport von elektronischen Briefen (E-Mails) geht weltweit sehr schnell bzw. dauert, wie Rohner (1997: 233) schreibt, „im schlimmsten Fall zehn Sekunden“. Die Nachrichten können jederzeit versendet und empfangen werden. Der/die BenutzerIn hat jederzeit Zugriff auf sein Postfach (Mailbox) und kann die Nachrichten bearbeiten. Außer schriftlichen Nachrichten können via E-Mail als Anhänge (Attachments) auch verschiedene Dateitypen wie Softwarepakete, Bild-, Ton- und Videodateien übertragen werden¹¹⁴

„Die verschiedenen Arten von Chat und Online-Treffpunkten im Internet können als E-Mails mit synchroner Nachrichtenübermittlung verstanden werden“ (Beck 2006) Im Unterschied zur E-Mail ermöglicht Internet Relay Chat (IRC) eine direkte und synchrone Kommunikation zwischen den GesprächspartnerInnen. Im IRC können auch mehrere Personen am Gespräch teilnehmen und dabei kann man von Online-Konferenzen sprechen. Die Kommunikation wird in so genannten Chat-Rooms (Chat-Räume) durchgeführt. Ursprünglich sprach man über einen reinen Textchat, aber mit der Entwicklung der Technologie wird dieser in der letzten Zeit durch einen sogenannten „Audio-“ bzw. „Videochat“ ersetzt¹¹⁵

Eine weitere asynchrone Kommunikationsform im Internet sind die so genannten Newsgroups, die auch als virtuelle Diskussionsforen bezeichnet werden. Die Newsgroups sind öffentliche Diskussionsforen über welche Texte zu verschiedenen Themen ausgetauscht werden. Um an einer Diskussion teilzunehmen muss man sich zuerst anmelden, erst danach kann man alle schon veröffentlichten Artikel zum Thema lesen, sowie auch eigene Artikel veröffentlichen.

Um einen Artikel zu veröffentlichen, muss der Artikel zuerst an einen Newsserver gesendet werden; dieser bietet den anderen NutzerInnen die Möglichkeit, den Artikel lesen zu können. Eine andere Art Diskussionsforen, die dem Austausch über

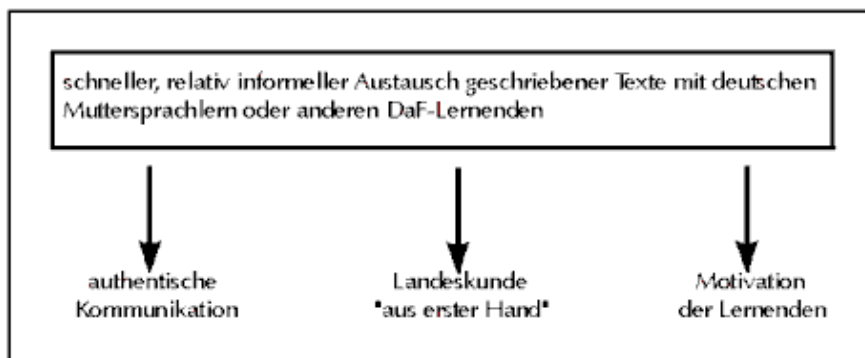
¹¹⁴ Issing & Pau klimsa.2002;S.45-62.

¹¹⁵ Tulodziecki,g.2002,S.11-47.

bestimmte Themen dienen, sind die Mailinglisten. Der Unterschied zu den Newsgroups besteht darin, dass jede Nachricht nur an einen begrenzten Personenkreis gesendet wird. Um eine solche Nachricht zu erhalten, muss man die Mailingliste abonnieren und erhält dann alle Nachrichten, die TeilnehmerInnen der Mailingliste senden. Man kann auch selbst Beiträge senden. Lernen wird als eine aktive Tätigkeit gesehen, die vom Lernenden selbstständig durchgeführt werden muss.

3.8.1 Ziele des E-Mail-Einsatzes im DaF-Unterricht

Abb.(15)



Uni-wissen Klassenpartnerschaften Klett Lerntraining

Der Aspekt der authentischen Kommunikation hat sicher den größten Einfluss auf die Entscheidung, E-Mail im Fremdsprachenunterricht einzusetzen. In einem E-Mail-Projekt findet in der Regel keine Simulation statt wie sie sonst im Sprachunterricht an der Tagesordnung ist, wenn die Lernenden/innen etwa die Aufgabe bekommen, Briefe an fiktive AdressatInnen zu schreiben. Die KorrespondenzpartnerInnen in einem E-Mail-Projekt sind vielmehr konkrete Personen, die die an sie adressierten Mitteilungen wirklich lesen und sogar zurückschreiben, während die Lernenden im traditionellen Unterricht auf ihre mühsam produzierten Texte allenfalls ein paar Korrekturen von der Lehrkraft zurückbekommen.

Das erhöht bei den meisten AdressatInnen auch die Motivation zur aktiven Teilnahme am Fremdsprachenunterricht, wenn sie wissen, dass sie keine

"Sprachproduktion für den Papierkorb" betreiben, wie Lichte Lichte (1994: 386) es ausdrückt, sondern ein echtes Publikum haben, mit dem sie auch noch in Interaktion treten können. Andere lassen sich vielleicht von der Aussicht überzeugen, Bekanntschaften in andere Länder zu knüpfen. Für die landeskundliche und interkulturelle Komponente des Sprachunterrichts ist natürlich auch die Authentizität der Inhalte besonders interessant. Es findet Austausch über landes- und kulturspezifische Erfahrungen mit denjenigen statt, die diese Erfahrungen als Lehrenden/innen des betreffenden Landes und Angehörige des jeweiligen Kulturraums gemacht haben und aus erster Hand davon berichten können. Dies ermöglicht den Lernenden Einsichten, wie sie wohl aus keinem Lehrbuch zu entnehmen wären. Welche Möglichkeiten des E-Mail-Einsatzes für den Fremdsprachenunterricht von Interesse sein könnten, soll im Folgenden beleuchtet werden.

3.8.2 Diskussionsforen und Bildungsnetzwerke

Wie schon erwähnt sind im Internet fast schon unzählige Diskussionsforen zu den verschiedenen Themengebieten zu finden, von der politischen Entwicklung bis zum Austausch über richtige kulinarische Köstlichkeiten - aber natürlich findet sich dazwischen auch vieles, was mit Unterrichtsthemen aus dem Sprachunterricht in Verbindung steht. Technisch können solche Foren im Wesentlichen auf zwei Ebenen realisiert sein: zum einen als sogenannte "Newsgroups", an die jeder Beiträge einschicken kann, die dann, analog einer Zeitung, für einen bestimmten Zeitraum im Internet abgelegt sind und von allen InteressentInnen am Bildschirm konsultiert werden können. Zum anderen gibt es die „Mailing lists“, die abonniert werden müssen, bevor dann alle Mitteilungen, die einer der Nutzer einschickt, den AbonnentInnen zugeleitet werden. Normalerweise ist dieser Bezug jedoch auch sehr ohne Form durch ein kurzes E-Mail-Schreiben einzuleiten oder zu beenden.

Allen diesen Varianten ist gemeinsam, dass Beiträge per E-Mail eingeschickt werden können. Sofern die technischen Voraussetzungen zum E-Mail-Einsatz vorliegen dazu wäre es also denkbar, dass im Rahmen einer bestimmten Unterrichtseinheit die ganze Klasse oder einzelne Adressaten/innen Beiträge aus einem thematisch

passenden Diskussionsforum lesen und dann selbst ihren Beitrag verfassen und einsenden. Ein solches Projekt könnte auf das Training von Schreib- und Lesefertigkeiten im Zusammenhang mit authentischen Texten oder auch auf die umfassendere Auseinandersetzung mit einem landeskundlichen Thema abzielen.

Erschwerend für den DaF-Unterricht ist, dass die überwiegende Mehrzahl von Diskussionsforen im Internet englischsprachig ist. Hingewiesen werden soll jedoch auf die Mailing-Liste "TAK auf deutsch", die im Rahmen des "Transatlantischen Klassenzimmers" (TAK), einem Projekt der Hamburger Körber-Stiftung, zur Verfügung gestellt wird. Jugendliche können sich dort individuell auf Deutsch über verschiedene Themen ihres Alltags austauschen, die entweder vom Administrator dieser Liste vorgeschlagen oder spontan von TeilnehmerInnen aufgebracht werden. Zum Mitmachen sind sowohl ganze Klassen als auch einzelne interessierende Personen eingeladen. E-Mail im Unterricht einzusetzen ohne gleich eine feste Bindung mit auswärtigen Partnern einzugehen. Als Einstiegsprojekt, um mit den Möglichkeiten der elektronischen Kommunikation vertraut zu werden und den Adressaten das Erlebnis authentischen Austauschs mit aller Welt zu bieten, ist solch eine Aktion sicher in Erwägung zu ziehen.

Am Anfang eines Projektes wurde die Formulierung eines Fragebogens stehen. die jeweils Fragen zu einem bestimmten Bereich der Alltagskultur formulieren, etwa über das Schulsystem, besondere Feiertage oder das Familienleben im Land der Empfänger. Natürlich könnte in Zusammenhang mit einer landeskundlichen Unterrichtseinheit auch nach Auskünften oder persönlichen Einschätzungen zum jeweiligen Thema gefragt werden, beispielsweise zur politischen Einstellung.

Diese Fragebögen müssen dann auf irgendeine Weise übers Internet verschickt werden, so dass möglichst viele potentielle Beantworter erreicht werden.

Wenn dies gelingt, werden die eigenen Adressaten per E-Mail Antworten auf ihre Fragen erhalten, können diese, möglicherweise wiederum in Kleingruppen, zusammenfassen und die Ergebnisse im Unterricht präsentieren. Was die Adressaten schreiben, ist damit natürlich nicht mehr in dem Sinne authentisch, dass sie als sie selbst schreiben würden, denn sie übernehmen ja fiktive Rollen. Aber die

Authentizität ist insofern doch schon relativ hoch, als tatsächlich interkulturell, mit noch unbekanntem, ausländischen PartnerInnen kommuniziert wird.

Das Netz "Campus 2000" von British Telecom vernetzt Schulen in verschiedenen Ländern miteinander und bietet eine Reihe speziell auf deren Bedarf zugeschnittener Dienstleistungen an. Dazu gehören Datenbanken mit Recherchemöglichkeiten zu unterrichtsspezifischen Themen genauso wie offene Diskussionsforen für die Lernenden und fertig vorgeplante Klassenpartnerschaftsprojekte, in die sich interessierte Klassen nur noch einzuklinken brauchen. Viele wertvolle Anregungen auch für frei organisierte E-Mail-Projekte stammen aus diesen Bildungsnetzwerken und auch ein Großteil der vorliegenden Literatur beschäftigt sich mit Projekten, die in solchem Rahmen stattgefunden haben.

3.9 lebenslanges Lernen

Der Lernende konstruiert sich sein Wissen aus den angebotenen Informationen – Lernen wird als "kreativer Konstruktionsprozess" gesehen“ (Wolff 1998).

In unserer Gesellschaft wird heutzutage immer mehr Wert auf „die Eigenständigkeit und Selbstverantwortlichkeit des Lernenden bei allen Informationsverarbeitungs- und Lernprozessen“ gelegt. Das Lernen wird als ein aktiver und autonomer Prozess gesehen, der „für jeden Lernenden zu unterschiedlichen Ergebnissen“ (Wolff 1998) führt. Die Schule ist der Ort, an dem die Lernenden auf das lebenslange Lernen vorbereitet werden sollen. Ihnen soll gezeigt werden, wie sie selbstständig zu Wissen kommen können, und dabei sollen sie sich auch über die eigenen Wissenskonstruktionsprozesse bewusst werden und die Fähigkeit zur Evaluation der eigenen Lernprozesse erwerben. Die Lehrperson ist nicht mehr als die einzige Wissensquelle zu sehen, die Wissen übermittelt, sondern als eine Person, die den Lernprozess unterstützt und moderiert.

Einen besonderen Wert wird auch auf die soziale Interaktion zwischen den Lernenden gelegt. Immer mehr wird die kooperative Zusammenarbeit zwischen den Lernenden gefördert). Alle diese allgemeinen pädagogisch-didaktischen Ziele gelten

genauso für den Fremdsprachenunterricht. Der Gebrauch der Fremdsprache beim Experimentieren und Forschen führt zur „Sprachbewusstheit“. Die Lernenden sollen in der Lage sein, die eigenen Lernprozesse zu evaluieren. Der Gebrauch der Sprache bei der Evaluation führt zu „Sprachlernbewusstheit“. Aber „erst die Gesamtheit dieser drei Teilkompetenzen macht die fremdsprachliche Sprachfähigkeit aus“.¹¹⁶

Als wichtige Komponenten des Fremdsprachenunterrichts nennen Rüschoff und Wolff (1999: 58): „Prozessorientierung, Handlungs- und Projektorientierung, Authentizität, soziales Lernen und Autonomie“. Im Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens sollen die Lernenden die Fremdsprache „so oft wie möglich als ein Instrument sprachlichen Handelns“ erfahren. Alles, was sie im Unterricht gelernt haben, sollen sie mittels verschiedener Lernaktivitäten erproben.

Die Adressaten sollen „ihr Handeln selbst [...] planen und [...] organisieren“ und dabei Wissen und Fähigkeiten erwerben, die sie auch „in der realen Lebenswirklichkeit gebrauchen werden können“. Die Konstruktivisten betonen auch die Wichtigkeit der Arbeit mit authentischen Materialien im Unterricht, sowie das Streben nach möglichst authentischer Interaktion im fremdsprachlichen Klassenzimmer. Mittels authentischen Materialien sollen die Lernenden die Sprache in ihren authentischen Erscheinungsweisen und typischen Verwendungssituationen gebrauchen.

Rüschoff und Wolf (1999: 63) bevorzugen die Kleingruppenarbeit als Sozialform des Lernens. Die kognitiv und konstruktivistisch orientierten Lerntheoretiker sind der Meinung, dass es nur in der Kooperation mit anderen „zu einer Angleichung der subjektiven Wissenskonstrukte kommen“ kann, nur dadurch „können die individuell formulierten Hypothesen getestet und die subjektiven Konzepte aufeinander bezogen werden“ (Rüschoff & Wolf 1999: 63). Sie gehen davon aus, dass in einer kleinen Gruppe die „Sprachbewusstheit“ der Lernenden/des Lernenden besser aufgebaut werden kann. Die Lernendenautonomie ist ein Zentralbegriff des modernen Fremdsprachenunterrichts.

¹¹⁶ Donath, Reinhard. 1997, S.56

3.10 Sozialform „Gruppenarbeit“

Die Gruppenarbeit ist eine sehr weit verbreitete und weit bekannte Organisationsform. Dabei arbeiten die Schülerinnen und Schüler gruppenweise am Unterrichtsinhalt und müssen die ihnen gestellte Aufgabe gemeinsam lösen. Um dies zu erreichen, müssen sich die Lernenden die Aufgaben innerhalb ihrer Gruppe entsprechend den individuellen Leistungen und Interessen verteilen. Sie müssen aber auch den an sie gestellten Ansprüche seitens der Lehrers gerecht werden. Dementsprechend liegt dieser Sozialform ein sehr großer Anspruch zugrunde.

Je besser die Adressaten/nnen zusammenarbeiten, desto zielgerichteter ist der Weg zur Lösung der Aufgabe. Wie viele Mitglieder eine Gruppe zählt, ist dem Ermessen des Lehrers überlassen. Es hängt zum einen vom Thema, zum anderen von der jeweiligen Klasse ab. Die Mindestzahl liegt allerdings bei drei Personen. Mit welchem Inhalt sich die Gruppen auseinandersetzen, entscheidet ebenfalls der Lehrer. Entweder alle Schülerinnen und Schüler befassen sich mit dem gleichen Arbeitsauftrag oder sie arbeiten an verschiedenen Aspekten eines gemeinsamen Themas. Es ist wichtig, dass die Schüler lernen, anderen Sichtweisen gegenüber offen zu sein.

Wie auch bei der Partnerarbeit, liegt eine große Herausforderung für die Schülerinnen und Schüler darin, sich neben ihrem eigenen Blickwinkel auch mit dem anderer auseinanderzusetzen. Dabei können die Ansichten der Gruppenmitglieder natürlich konträr sein und nicht „zusammenpassen“. Je größer die Anzahl der Personen ist, desto schwieriger gestaltet sich eine zielorientierte und positive Zusammenarbeit. Jeder muss sich für einen Meinungs austausch mit den Partnern öffnen und deren Meinung in der Diskussion zulassen.

Es geht aber nicht nur um ein Zulassen, sondern auch um eine Auseinandersetzung mit einer anderen Meinung: Wo liegen gemeinsame Ansatzpunkte. Worin sind wir uns einig. Wie sollen die Aufgaben aufgeteilt werden? Hier zeigt sich die, mit dieser Organisationsform verbundene, soziale Erziehung: Die Adressaten/innen müssen miteinander in einen fachlichen Diskurs treten und offen miteinander kommunizieren.

Zeigen sich Verständnisschwierigkeiten, lösen die Gruppenmitglieder diese intern und nur im Notfall mit Hilfe der Lehrkraft.

Sie setzen sich also nicht nur mit dem fachlichen Aspekt der Aufgabe auseinander, sondern auch mit den Gruppenmitgliedern und deren Weltansichten. Es geht darum, in einen Dialog zu treten und gemeinsam an einem Inhalt zu arbeiten bzw. sich bei Problemen gegenseitig zu helfen. Auch Gruppenarbeit muss geübt werden. Voraussetzung für eine gelungene Gruppenarbeit ist, dass die Lernenden bereits gelernt haben, mit einem Partner zusammenzuarbeiten. Gruppenarbeit verlangt außerdem ein gewisses Maß an Organisation und ist nicht so variabel einsetzbar wie zum Beispiel die Partnerarbeit.

Dies hängt auch damit zusammen, dass die Lernenden sich zunächst in ihrer Gruppe zusammenfinden müssen. Erleichtern und beschleunigen können sie die Umsetzung dieser Sozialform auf verschiedenen Wegen. Zum einen bietet es sich an, dass die Lernenden über einen gewissen Zeitraum immer in derselben Gruppenzusammensetzung arbeiten. So kennen sich alle Mitglieder im Laufe der Zeit, was ein zielgerichtetes Arbeiten erleichtert. Gibt es Probleme, können Sie in Ihrer Rolle als Organisator und Moderator einzelne Mitglieder auszutauschen, um eine ruhige und konzentrierte Atmosphäre zu schaffen. Eine Möglichkeit die Zusammenfindung der Gruppen zu erleichtern ist, diese mit Hilfe eines Rituals einzuleiten. Auf ein Signal hin begeben sich die Mitglieder auf den Weg zu ihrem vorher festgelegten Arbeitsplatz.

Wenn sie keine Gruppentische im Klassenzimmer haben, bietet es sich an, dass sich die Schülerinnen und Schüler z. B. zum Tisch, der hinter ihnen steht, umdrehen und mit den dort sitzenden Lernenden zusammenarbeiten. Das Ende der Gruppenarbeit kann ebenfalls durch ein Zeichen erfolgen. Wichtig ist es in jedem Fall, die Qualität der Zusammenarbeit anschließend zu reflektieren. Wie jede andere Organisationsform hat auch die Gruppenarbeit verschiedene Vorteile, aber auch Nachteile, die bei der Unterrichtsplanung Beachtung finden sollten¹¹⁷

¹¹⁷ Kleppin, Karin. 2002. *Lernen als sozialer Prozess*. S. 58

❖ **Vorteile der Gruppenarbeit :**

- Der soziale Lerneffekt, vor allem die Steigerung der Teamfähigkeit ist sehr groß.
- Die Kommunikationsfähigkeit des Einzelnen wird gefördert.
- Gruppenarbeit ist in vielen Unterrichtsphasen einsetzbar.
- Gruppenarbeit bietet Abwechslung zum alltäglichen Unterricht.
- Gruppenarbeit bietet gute Möglichkeiten, die Lernenden zum gegenseitigen Unterstützen beim Lernen und Arbeiten anzuregen.

❖ **Nachteile der Gruppenarbeit :**

- Gruppenarbeit bringt oftmals Unruhe ins Klassenzimmer.
- Gruppenarbeit kann auch zum Streit und zu persönlichen Problemen untereinander führen.
- Selbstständigkeit und Disziplin ist Grundvoraussetzung und stellt einen hohen Anspruch an die Lernenden dar.

3.11 interkulturelles Lernen als Unterrichtsprinzip

„Das Fremde“ kann Teil von uns selbst werden und uns damit bereichern“ (Yaling 2007: 140). In Österreich zum Beispiel steht das interkulturelle Lernen als Unterrichtsprinzip in den Lehrplänen für die Hauptschulen. Mittels interkulturellen Lernens „soll ein Beitrag zum gegenseitigen Verständnis, zum Erkennen von Unterschieden und Gemeinsamkeiten und zum Abbau von Vorurteilen geleistet werden“ (BMUKK 2008). Das österreichische Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur organisiert auch den Schulwettbewerb „Interkulturalität und Mehrsprachigkeit – eine Chance!“, an den Schulen mit interkulturellen Projekten teilnehmen können, um dadurch das interkulturelle Lernen an den Schulen zu fördern. Aber was bedeutet es interkulturell zu lernen? Thomas Alexander (1993) definiert das interkulturelle Lernen als „eine Form des sozialen Lernens, das durch die Erfahrung kultureller Unterschiede und in Form kultureller Vergleiche sowohl zu

genauer. Analyse und Relativierung der eigenen kulturellen Normen und Sozialsysteme, als auch zum Abbau kultureller (nationaler) Vorurteile führt (...)"¹¹⁸

Wie Breitenbach schreibt, stellt das interkulturelle Lernen immer einen Versuch dar, die eigene und die fremde Kultur zu vergleichen und dabei die Gemeinsamkeiten und die Unterschiede zwischen den beiden Kulturen festzustellen, was zum Abbau von Vorurteilen führen soll. Das interkulturelle Lernen ist mittlerweile ein untrennbares Segment des Fremdsprachenunterrichts, da so wie Bleyhl (1994) der Meinung ist: „das Lernen von Fremdsprachen ist interkulturelles Lernen“ (Bleyhl 1994: 9).

Laut Yaling (2007) soll den Lernenden im Unterricht bewusst werden, „dass die Menschen trotz aller kulturellen Unterschiede viele Gemeinsamkeiten haben“ (Yaling 2007: 140). D.h. nicht nur die Unterschiede zwischen den beiden Kulturen sollen verglichen und erhoben werden, sondern auch die Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Kulturen, die die beiden Kulturen verbinden, sollen fokussiert werden. Das Finden von Gemeinsamkeiten zwischen den Kulturen ist laut Yaling (2007) sehr wichtig beim Erwerb interkultureller Kompetenz und soll als Lernziel für den Fremdsprachenunterricht gesehen werden. Ihrer Meinung nach, soll der Fremdsprachenunterricht ein Ort für interkulturelle Begegnungen sein. Außerdem vertritt sie auch die Meinung, dass im Unterricht Themen wie „die Zuwendung und Liebe, die Familie und die Gemeinschaft, Ausbildung und Beruf, das Leben und der Tod“ (Yaling 2007: 142) behandelt werden sollen, da sie diese Bereiche als „Grundelemente menschlichen Lebens“ (Yaling 2007: 142) bezeichnet.

Diese Themen regen zu interkulturellen Diskussionen im Fremdsprachenunterricht an und bieten Möglichkeiten zum Vergleich der beiden Kulturen, was den Lernenden zeigen soll, dass „Anderssein“ weder schlecht noch gut ist – sondern, wie Krumm (1994: 118) schreibt: „Fremdes und Eigenes gehören in der Betrachtung zusammen“. Hier möchten wir die Frage aufwerfen, inwieweit der/die Lernende überhaupt im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts ein klares Bild über die fremde Kultur und das Leben im Ausland bekommen kann.

¹¹⁸ Thomas, A. 1993, *interkulturelles Lernen und Handeln* S. 377-424

Reichen die landeskundlichen Informationen über das Zielland, die in den Lehrwerken geboten werden, sodass die Lernenden eine interkulturelle Kompetenz entwickeln können.

Boeckmann (2006) weist in diesem Kontext auf die Nützlichkeit der Arbeit mit authentischem Material im Unterricht hin. „Dazu gehört einerseits das Einbringen authentischen sprachlichen und kulturellen Materials sowie ein Umgang damit, der dem einer natürlichen Sprachgebrauchssituation so nahe wie möglich kommt -ohne zu verkennen, dass es sich nicht um eine solche handelt“ (Boeckmann 2006: 7).

Wir sind der Meinung, dass die Informationen, die in den Lehrwerken zu finden sind und die authentischen Materialien, mit denen die Lernenden im Unterricht arbeiten, den Prozess des interkulturellen Lernens unterstützen können, und eine gute Grundlage zum weiteren interkulturellen Lernen sind, aber ein klares Bild kann man nur dann bekommen, wenn man in eine „reale“ Kommunikation mit MitgliederInnen dieser Kultur tritt.

Ein Aufenthalt jedes Lernenden im Zielland, um die Zielkultur näher kennen zu lernen, ist aus verschiedenen Gründen (meistens finanziellen oder auch politischen) nicht immer möglich. Es stellt sich die Frage, mit welchen anderen Hilfsmitteln die interkulturelle Kommunikation und das interkulturelle Lernen im Fremdsprachenunterricht gefördert werden können? Auf diese Frage werde ich im nächsten Kapitel dieser Arbeit versuchen eine Antwort zu geben.

3.12 Interkulturelles Lernen und die vier Grundfertigkeiten

E-Mail ist eine schriftliche Kommunikation und somit können E-Mail-Projekte auch in erster Linie zur Förderung der Schreib- und Lesefertigkeiten beitragen. Sprechen und Hören spielen hingegen in der Unterrichtssituation, in die das Projekt eingebettet ist, eine wichtige Rolle.

Abb. (16): eigene Darstellung

Schreiben	Adressaten bezogene Texte, häufig mit Briefcharakter
Lesen	authentische Texte, nicht didaktisch aufbereitet
Sprechen	E-Mail-Inhalte als Anlass für Unterrichtsgespräche
Hören	nur im Unterrichtsgespräch bzw. beim Vorlesen der E-Mail-Briefe

Training sprachlicher Grundfertigkeiten durch E-Mail-Projekte

Was die Schreibfertigkeiten betrifft, so lernen die Adressaten zu schreiben, da sie schließlich an einen ganz bestimmten, real existierenden Adressaten schreiben müssen, wohingegen sich im traditionellen Unterricht zu produzierende Texte in der Regel allenfalls an fiktive Adressaten wenden. Da der E-Mail-Brief von seinen Empfängern tatsächlich gelesen wird, sind die Verfasser stärker in die Pflicht genommen, ihren Text sprachlich und inhaltlich so aufzubereiten, dass er von den Empfängern auch verstanden wird.

Außerdem bekommt die Verfasserin bzw. der Verfasser durch die Reaktion auf den Brief ein gewisses Feedback darüber, ob er verstanden worden ist. Wird dann auch noch von den Lehrenden ein gezieltes Vergleichen von Brief und Antwortbrief veranlasst, so können die Lernenden dadurch noch ganz besonders dazu angeregt werden, sich über die Verständlichkeit ihrer Texte für die AdressatInnen Gedanken zu machen und daraus Konsequenzen für ihr weiteres Schreibverhalten zu ziehen. Wenngleich sich elektronische Briefe auch in mancher Hinsicht vom klassischen Brief unterscheiden mögen, so besitzen sie dennoch einen gewissen Briefcharakter. Durch formale Vorgaben der Lehrkraft zum Abfassen der E-Mail-Briefe könnte dieser Charakter auch noch verstärkt werden. Somit vermag das E-Mail-Projekt die Fähigkeit der Teilnehmer zum Briefeschreiben in der Fremdsprache zu trainieren.

Die eingehenden E-Mail-Briefe, welche die Lernenden zu lesen bekommen, sind authentische Texte, die nicht - wie Lehrbuch- oder andere von Lehrenden präsentierte Texte - didaktisch aufbereitet sind. Die einzige Verständnishilfe für die Leser ist zunächst nur der mehr oder weniger abgegrenzte thematische Rahmen und nach und nach dann auch die Einbettung in den gesamten längerfristigen Kommunikationszusammenhang im Rahmen des Projektes. Da der Briefftext allein auf der Basis dieses Hintergrundwissens im Zusammenwirken mit weiteren Texterschließungsstrategien wie dem Erschließen von Begriffen aus dem Kontext und dem effektiven Wörterbuchgebrauch von den Empfängern zu rezipieren ist, bietet es sich geradezu an, solche Strategien zum Umgang mit bestimmten authentischen Texten im Unterricht auch explizit zu thematisieren.

Mit gesprochener Sprache hat E-Mail selbst eigentlich nichts zu tun. Selbstverständlich wird der E-Mail-Austausch aber zahlreiche Sprechansätze für den Unterricht liefern. Vom Zuhören im Unterrichtsgespräch abgesehen kommt die Fertigkeit des Hörens hingegen praktisch gar nicht zum Tragen. Die einzige Möglichkeit auf Hörverständnis abzustellen, wäre wohl, dass eingehende E-Mail-Briefe vom Lehrenden oder dem jeweiligen Empfänger den anderen vorgelesen werden. In diesem Fall könnte sicherlich auch die Herausbildung von Hörverständnisstrategien zum Unterrichtsgegenstand werden. Im Vordergrund wird dies bei E-Mail-Projekten jedoch kaum stehen.

3.13 Ziele des E-Mail-Einsatzes im DaF-Unterricht

Der Aspekt der authentischen Kommunikation hat sicher den größten Einfluss auf die Entscheidung, E-Mail im Fremdsprachenunterricht einzusetzen. In einem E-Mail-Projekt findet in der Regel keine Simulation statt, wie sie sonst im Sprachunterricht an der Tagesordnung ist, wenn die Lernenden/innen etwa die Aufgabe bekommen, Briefe an fiktive AdressatInnen zu schreiben. Die KorrespondenzpartnerInnen in einem E-Mail-Projekt sind vielmehr konkrete Personen, die die an sie adressierten Mitteilungen wirklich lesen und sogar zurückschreiben, während die Lernenden im traditionellen Unterricht auf ihre mühsam produzierten Texte allenfalls ein paar Korrekturen von der Lehrkraft zurückbekommen.

Das erhöht bei den meisten Lerner auch die Motivation zur aktiven Teilnahme am Fremdsprachenunterricht, wenn sie wissen, dass sie keine "Sprachproduktion für den Papierkorb" betreiben, wie Lichte_{es} ausdrückt, sondern Lichte (1994: 386)

ein echtes Publikum haben, mit dem sie auch noch in Interaktion treten können. Andere lassen sich vielleicht von der Aussicht überzeugen, Bekanntschaften in andere Länder zu knüpfen. Für die landeskundliche und interkulturelle Komponente des Sprachunterrichts ist natürlich auch die Authentizität der Inhalte besonders interessant. Es findet Austausch über landes- und kulturspezifische Erfahrungen mit denjenigen statt, die diese Erfahrungen als Lehrenden/innen des betreffenden Landes und Angehörige des jeweiligen Kulturraums gemacht haben und aus erster Hand davon berichten können.

Dies ermöglicht den Lernenden Einsichten, wie sie wohl aus keinem Lehrbuch zu entnehmen wären. Welche Möglichkeiten des E-Mail-Einsatzes für den Fremdsprachenunterricht von Interesse sein könnten, soll im Folgenden beleuchtet werden. für den Fremdsprachenunterricht von Interesse sein könnten, soll im Folgenden beleuchtet werden.

3.14 Klassenpartnerschaften

Als Klassenkorrespondenz wird der Informationsaustausch zwischen zwei Schulklassen (oder aber auch unter mehreren Klassen) bezeichnet. Meistens laufen diese Partnerschaften zwischen Klassen, die diesen Austausch als einen Teil des Fremdsprachenunterrichts nutzen und er erstreckt sich so über verschiedene Länder. Es ist eine Übungsform, wo die Schüler die Fertigkeit Schreiben als auch interkulturelles Lernen üben können. Die traditionelle Form ist der Brief. Die Schüler schreiben Briefe an die Partner an der anderen Schule, sie machen Fotos, können auch eine Videosequenz aus dem aktuellen Leben der Schule oder aus der Arbeit an dem Projekt aufnehmen, und schicken sie es in einem Paket an die Partnerschule. Die deutsche Post hat sogar für diese Fälle einen speziellen Tarif. Die modernere Form ist der E-Mail-Austausch, der schnell und interessant ist.

Der E-Mail Dienst des Internets erleichtert besonders durch die Einfachheit, Geschwindigkeit und die geringen Kosten den Aufbau und die Pflege einer solchen Brieffreundschaft zwischen einzelnen Lernenden aber auch zwischen gesamten Schulklassen. (Margit Grüner und Timm Hasart: Computer im Deutschunterricht, München 2000, S.91) Die Gruppe einer Schule schreibt viele Mails an die andere Partnergruppe. In den Gruppen verläuft eine Zusammenarbeit, bei der die Mails entworfen, geschrieben und korrigiert werden. Diese werden dann als ein Paket (meistens vom Lehrer) abgeschickt. Nachdem die andere Gruppe die Mails bekommen hat, schreibt sie in der gleichen Art und Weise die Antwort, stellt neue Fragen usw.

3.14.1 Verknüpfung Tandemlernen mit (IKL)

Tandemlernen bezeichnet eine Form des Sprachlernens, bei dem zwei Schüler, die unterschiedliche Muttersprachen haben, zusammen arbeiten, um die Sprache des anderen zu erlernen. Ob ein Lernpartner für das Lernen eine Hilfe bedeutet und in welcher Form sich ein partnerschaftliches Lernen realisieren lässt (Tandem, kooperierendes Schreiben, Lernen durch Unterricht u. a.) müssen Schüler oder Studenten erst während des Lernprozesses selbst herausfinden. (Wagner: Brünner Hefte für Germanistik, 2005, S.45) .Das Lernen beruht auf der Kommunikation, die Lernstrategien sind von den Lernenden bestimmt. Die Kommunikationspartner müssen nicht auf der gleichen Ebene sein, jeder ist ein Experte in der eigenen Sprache und deshalb können beide voneinander lernen. Es müssen aber diese Bedingungen erfüllt werden:

- Die Partner wollen die Sprache des Partners erlernen.
- Sie wollen die Kultur des anderen kennen lernen
- Die Kenntnisse und Erfahrungen aus dem Leben werden ausgetauscht.
- Die nötigen Hilfsmittel stehen zur Verfügung.

Die ursprüngliche Form dieses Lernens war die Brieffreundschaft, verschiedene Schüleraustausche, Ferienlager, Tandem Kurse. Im Internet ist es auch die E-Mail

Korrespondenz. Die ist mit vielen Vorteilen verbunden – sie ist schnell, die Partner können eine bestimmte Zeit wählen, um zusammen zu arbeiten, es besteht die Möglichkeit, auch Ton- und Bilddokumente zu schicken.

Diese Form der Arbeit ist sehr motivierend und interessant. Der Muttersprachler kann die Mails des Partners korrigieren und seinem Partner mit Rat helfen. Die schriftliche Kommunikation betrifft mehrere Gebiete und Themen des Lebens. Die Zeit des Lernens ist nicht bestimmt, die Partner arbeiten nach ihren Bedürfnissen. Beim Tandemlernen geht es um die Verknüpfung des fremdsprachlichen Lernens mit dem interkulturellen Lernen.(vgl. Donath, 1998, S.45)

Um den Erfolg zu erreichen müssen zwei Prinzipien eingehalten werden:

- Das Gegenseitigkeitsprinzip

Beim Gegenseitigkeitsprinzip geht es darum, dass die Partner sich gegenseitig unterstützen und voneinander abhängig sind. Sie tun für den Partner ebensoviel, wie sie auch von dem anderen erwarten.

- Das Autonomieprinzip

Beim Autonomieprinzip geht es um die Verantwortlichkeit jedes Partners, sie übernehmen die Rolle des Lehrers und bestimmen den Weg zum Ziel.

3.14.2 Teilnahme an Diskussionsforen

Wie schon erwähnt sind im Internet fast schon unzählige Diskussionsforen zu den verschiedenen Themengebieten zu finden, von der politischen Entwicklung bis zum Austausch übers richtige kulinarischer Köstlichkeiten - aber natürlich findet sich dazwischen auch vieles, was mit Unterrichtsthemen aus dem Sprachunterricht in Verbindung steht. Technisch können solche Foren im Wesentlichen auf zwei Ebenen realisiert sein: zum einen als sogenannte "Newsgroups", an die jeder Beiträge einschicken kann, die dann, analog einer Zeitung, für einen bestimmten Zeitraum im

Internet abgelegt sind und von allen Interessierten am Bildschirm konsultiert werden können. Zum anderen gibt es die „Mailing Lists“, die abonniert werden müssen, bevor dann alle Mitteilungen, die einer der Nutzer einsendet, den Abonnenten zugeleitet werden. Normalerweise ist dieser Bezug jedoch auch sehr ohne Form durch ein kurzes E-Mail-Schreiben einzuleiten oder zu beenden.

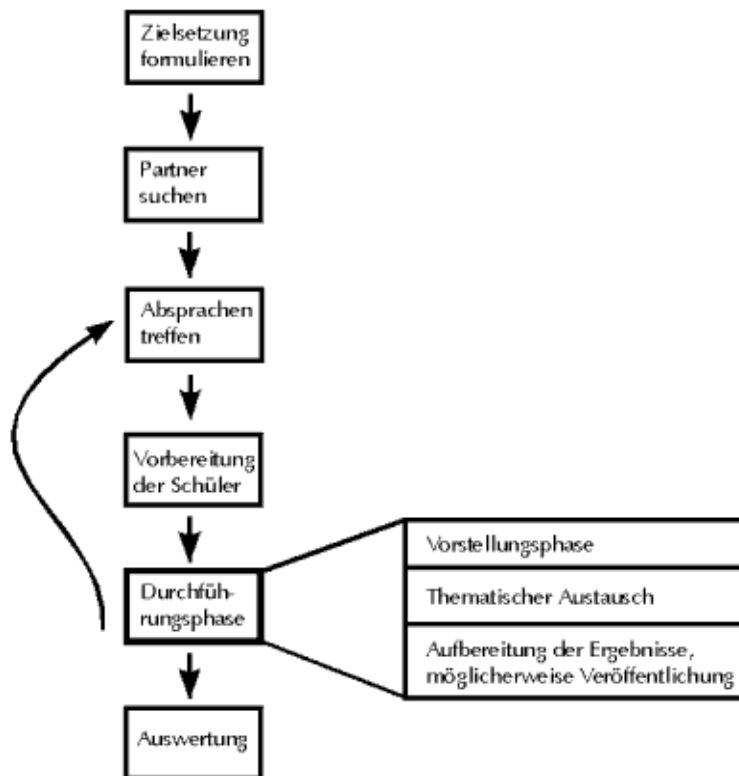
Allen diesen Varianten ist gemeinsam, dass Beiträge per E-Mail eingeschickt werden können. Sofern die technischen Voraussetzungen zum E-Mail-Einsatz vorliegen dazu wäre es also denkbar, dass im Rahmen einer bestimmten Unterrichtseinheit die ganze Klasse oder einzelne Adressaten/innen Beiträge aus einem thematisch passenden Diskussionsforum lesen und dann selbst ihren Beitrag verfassen und einsenden. Ein solches Projekt könnte auf das Training von Schreib- und Lesefertigkeiten im Zusammenhang mit authentischen Texten oder auch auf die umfassendere Auseinandersetzung mit einem landeskundlichen Thema abzielen.

Für den DaF-Unterricht erschwerend ist in diesem Zusammenhang, dass die überwiegende Mehrzahl von Diskussionsforen im Internet englischsprachig sind. Hingewiesen werden soll jedoch auf die Mailing-Liste "TAK auf deutsch", die im Rahmen des "Transatlantischen Klassenzimmers" (TAK), einem Projekt der Hamburger Körber-Stiftung, zur Verfügung gestellt wird. Jugendliche können sich dort individuell auf Deutsch über verschiedene Themen ihres Alltags austauschen, die entweder vom Administrator dieser Liste vorgeschlagen oder spontan von Teilnehmer aufgebracht werden. Zum Mitmachen sind sowohl ganze Klassen als auch einzelne Interessenden eingeladen.

3. 14.3 Rahmenbedingungen

Eine der größten Hürden, die vor der erfolgreichen Realisierung eines E-Mail-Projektes zu überwinden sind, ist die sorgfältige Planung und Organisation. Ein Projekt, an dem mehrere Partner in verschiedenen Ländern beteiligt sein sollen, kann ein Lehrender natürlich nicht einfach von heute auf morgen in seinem Unterricht ansetzen. Es bedarf vielmehr einer Reihe von Planungsschritten, die im Folgenden näher erläutert werden.

Abb.(17) : Schematischer Ablauf eines E-Mail-Projekts



"E- Mail-Projekt" von 56 (1994 a:56)

3.14.4 Zielsetzung

Der erste Schritt zum erfolgreichen E-Mail-Projekt ist die durchdachte Formulierung von dessen Zielsetzung. Bevor ein Lehrender darangehen kann, Partner im Ausland zu suchen und sein Projekt im Unterricht zu realisieren, sollte er sich zunächst überlegen, was er damit eigentlich bezwecken möchte. Davon hängt es schließlich auch ab, welcher Art das Projekt im Endeffekt sein soll. Es gilt also Lernziele zu definieren, die bei den Schülern durch die Beteiligung am E-Mail-Projekt erreicht werden sollen. Diese können zum einen sprachlicher zum anderen landeskundlicher und interkultureller Natur sein, wobei in der Regel alle diese Bereiche mehr oder weniger stark einbezogen werden dürften. Wesentlich ist dabei die sinnvolle Verknüpfung dieses Projektes mit dem sonstigen Unterricht.

So können landeskundliche Lernziele an eine Unterrichtseinheit gekoppelt sein, im Rahmen derer das betreffende Thema zugleich mit Lehrbuchtexten oder anderen herkömmlichen Medien angegangen wird. Im sprachlichen Kontext wird es besonders wichtig sein, von vorneherein zu entscheiden, ob deutsche Muttersprachler einbezogen werden sollen oder nur verschiedene fremdsprachliche Deutschklassen. Möglicherweise wären auch Absprachen mit Vertretern anderer Unterrichtsfächer zu treffen, wenn ein fächerübergreifendes Projekt in Erwägung gezogen wird. Auch Umfang und Dauer des Projektes sollten im Voraus abgesteckt werden. Wenn es darum geht, erste Erfahrungen mit E-Mail zu sammeln, dürfte eher ein kleineres "Projekt" von Interesse sein. Dabei können dann erste Eindrücke vom Umgang der Lernenden, aber auch der Lehrenden selbst mit diesem Medium und ihrer Haltung zu solch einem Projekt gewonnen werden, die anschließend in die Planung einer umfangreicheren Maßnahme einfließen könnten.

3.14.5 Partnersuche

Zu einer E-Mail-Klassenpartnerschaft gehören natürlich mindestens zwei. Ein Lehrender, der solch ein Projekt realisieren möchte, muss also auf irgendeinem Wege eine oder auch mehrere Partnerklassen finden.

Der Projektkoordinator Reinhard Donath braucht bei der Suche nach Partnerklassen, nur das Online-Anmeldeformular unter <http://www.goethe.de/z/ekp/deanmeld.htm> ausgefüllt zu werden. Einen Versuch könnte es auch wert sein, eine Anfrage an die Diskussionsforen des Internationalen Deutschlehrer-Verbandes ("IDV-Netz"; Informationen im Internet unter <http://www.wlu.ca/~wwwidv/netz.html>) Oder des Verbandes der amerikanischen DeutschlehrerInnen("AATG"; unter <http://www.goethe.de/z/listserv/delis004.htm>) zu richten, worüber zahlreiche FachkollegInnen in aller Welt erreicht werden können.

Wenn die Phase des Informationsaustausches abgeschlossen ist, so steht noch die Aufbereitung der Ergebnisse aus. Entweder können die Beteiligten in Referatform präsentieren, zu welchen Ergebnissen sie das Projekt geführt hat, oder aber es wird, in den einzelnen Klassen separat oder weiterhin gemeinsam, ein Dokument erstellt, das die Ergebnisse zusammenfasst. Das kann eine Broschüre oder Zeitung sein, die

dann an alle Beteiligten versandt wird, oder auch eine Homepage im Internet, sofern die Lehrenden in der Lage sind und die technischen Möglichkeiten gegeben sind, so etwas zu realisieren.

3.15 Der Begriff „Projektunterricht“

Diesen Begriff versteht man als einen Plan, einen Entwurf und ein Vorhaben. Das Wort „Projekt“ stammt aus dem lateinischen Wort, „proicere“ (vorwerfen, entwerfen). Natürlich benutzt man dieses Wort nicht nur in der Pädagogik, sondern auch in anderen Bereichen des Lebens, z.B. in der Wirtschaft, in der Politik und Technik, in dessen Bereichen wissenschaftliche Projekte und Forschungsarbeiten immer notwendig sein werden. Auch im privaten Bereich werden Projekte durchgeführt. In Projekten wird geplant, vorgeschlagen, beraten Ziele werden angegangen und zu Ende gebracht. Seit den 80er Jahren kam die Projektidee auch in die Schule. In dem neuen Lehrplan für die Grundschulen, der bereits in der Bearbeitung ist, wird das Projekt ein Baustein für die Planung des Unterrichts. Wenn wir den Begriff „Projektunterricht“ erklären wollen, können wir dazu die Definitionen einiger Pädagogen benutzen.

Die Definition des Projektunterrichts sagt, dass die Projektmethode, „...ein Weg zur Bildung...“ ist (Frey, 1996, S. 11). Killpatrik definiert die Projektmethode als „...planvolles Handeln aus ganzem Herzen, das in einer sozialen Umgebung stattfindet“ (Killpatrik, 1918, S.162). Nach Wolfgang Klafki sind Projekte „geplante und durchgeführte Unternehmungen, durch die Klassen oder Gruppen in die kommunale Öffentlichkeit eingreifen“ (vgl. Klafki, 1985, S. 18).

Eine weitere Definition des Projektunterrichts stammt vom amerikanischen Pädagogen Bosssing: „Das Projekt ist eine bedeutsame praktische Tätigkeit, die Aufgabencharakter hat, von den AdressatenInnen in natürlicher Weise geplant und ausgeführt wird, die Verwendung psychischer Mittel in sich begreift und die Erfahrung bereichert“ (Bosssing, 1997- S.10).

Zusammenfassend können wir sagen, dass der Projektunterricht eine Form des organisierten Lernens ist. Sie wird von den Lehrenden und Lernenden gemeinsam geplant und durchgeführt. Bei dem Projektunterricht arbeiten die Schüler an einem Projekt, das mit einem konkreten Produkt (z.B. Ausstellung, Klassenzeitung, und weitere Formen der Präsentation) beendet wird. Der Projektunterricht wird durch die Selbstbestimmung und die Selbsttätigkeit der Schüler charakterisiert – die Lernenden bestimmen den Weg durch ihr Handeln. Die Aufgaben lösen die Schüler durch ein fächerübergreifendes Handeln in ihrer natürlichen Umgebung. Zu den wichtigsten Merkmalen des Projektunterrichts gehören also die Selbsttätigkeit der Schüler und die Lebensnähe des Projekts. Der Lehrer steht bei dem Projektunterricht in der Rolle eines Helfers, vor allem für die Planung und Organisieren der Lernprozesse

3.15.1 Historischer Überblick des Projektunterrichts

Die Gedanken der Selbstbestimmung und Selbsttätigkeit finden wir schon im Werk „Emile“ von J. J. Rousseau. Dieses Werk wurde schon im Jahre 1762 geschrieben. J.J. Rousseau meint, das die Methode dem natürlichen Entwicklungsgang angepasst sein muss. (J.J.Rousseau: 1911, S. 124.) Das heißt, dass das Kind seine Umgebung selbstständig erforschen muss und muss nicht unbedingt nur Meinungen der anderen Leute übernehmen. Die ähnlichen Gedanken wie J.J. Rousseau hatte im Bereich der Pädagogik auch Johann Heinrich Pestalozzi. Auch in seiner Auffassung der Pädagogik spielten die Selbstbestimmung und die Selbsttätigkeit eine große Rolle. Bekannt ist der Ausspruch (von J.H. Pestalozzi: „ Mit Kopf, Herz und Hand“) Als der Vater des Projektunterrichts wird aber erst John Dewey bezeichnet.

Akzent legt er vor allem auf die Erfahrung. Das Credo seiner Erziehungsphilosophie klingt: „Ein Gramm Erfahrung ist besser als eine Tonne Theorie, einfach deswegen, weil jede Theorie nur in der Erfahrung lebendige und der Nachprüfung zugängliche Bedeutung hat.“ Das Denken wie es John Dewey versteht, heißt, nach etwas Unbekanntem zu fragen, zu suchen, es forschend zu betrachten oder zu erkunden. (Dewey 1916, S.187) An die Konzeption des Projektunterrichts von John Dewey knüpfte vor allem William Heard Killpatrick an. Er betonte die Spontaneität und

Aktivität. Er entwickelte auch das Projektschema- der Projekt besteht seiner Meinung nach aus vier Phasen:

- Zielsetzung
- Planung
- Ausführung
- Beurteilung

Der Begriff „Projekt“ bezeichnet nicht nur die praktischen Tätigkeiten, sondern auch die theoretischen Aufgabestellungen. Danach wird ein Projekt als... jedes von einer Absicht geleitete Sammeln von Erfahrungen“ gesehen. Ein Projekt kann also jede Tätigkeit, bei der der Schüler eine deutliche Absicht verfolgt sein. In der didaktischen Konzeption von William Killpatrik und von John Dewey wird das Leben mit dem Denken, das Handeln mit dem Wissen und die Schule mit der außerschulischen Wirklichkeit verknüpft.

3.15. 2 Charakteristik des Projektunterrichts

Zusammen mit den Diskussionen von dem Projektunterricht entwickelten sich während des zwanzigsten Jahrhunderts auch typische Merkmale des Projektunterrichts. In der pädagogischen Literatur können wir dabei auf verschiedene Interpretationen treffen. Wir wollen in dieser Arbeit vor allem die Merkmale nach Herbert Gudjons beschreiben. Er verweist auf neun sich gegenseitig beeinflussende Merkmale des Projektunterrichts¹¹⁹

Auch unter:

- Situationsorientierung und Umweltorientierung

Das Problem beinhaltet mehrere Aufgaben, es hat einen Bezug auf die Lebenssituation des Schülers. Die Situation bezieht sich nicht nur auf einen

¹¹⁹ Herbert Gudjons (2014) *Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung - Selbsttätigkeit – Projektarbeit*.S.143-144

Fachaspekt. Dank diesem Merkmal fühlen sich die Lehrenden oft fachlich überfordert.

- Orientierung an die Interessen der Beteiligten

Das Projektthema soll an die Interessen aller Beteiligten (der Lehrer, die Schüler, auch Kooperationspartner, wie z.B. ausgebildete Fachkräfte aus der Wirtschaft) orientiert werden. Das Interesse kann z. B. durch Filme, Besichtigungen, oder durch Ausprobieren erweckt werden.

- Selbstorganisation und Selbstverantwortung

Der Lehrende und die Lernenden planen das Projekt und sind gemeinsam dafür verantwortlich.

- Gesellschaftliche Praxisrelevanz

Die Verbindung der Schule (schulische Themen) mit dem Leben (Lebenswirklichkeit) führt meistens auch zum Verlassen des Klassenzimmers während des Projekts.

- Zielgerichtete Projektplanung

In diesem Merkmal des Projektunterrichts wird die wichtige Rolle des Planens betont. Die Handlungssituation der Arbeit muss didaktisch organisiert werden.

- Produktorientierung

Jedes Projekt muss mit einem Produkt verbunden sein, das auch einer breiteren Öffentlichkeit präsentiert werden sollte. Die Produkte zeigen uns, ob und wie wir das Ziel erreichten.

- Einbeziehung möglichst vieler Sinne

Der Projektunterricht bemüht sich um eine Sinnvolle Verbindung einer körperlichen und geistigen Arbeit und um eine Einbeziehung möglichst vieler Sinne (des Kopfes, des Gefühls, der Hände, Füße, Augen, Ohren, der Nase, des Mundes, - viele Sinne sind aktiv.)

- Soziales Lernen .

Die Projektarbeit charakterisiert die Zusammenarbeit in Gruppen und dann die Koordination der Gruppenarbeit zu einem Ganzen. Dabei lernen die Schüler von-, und miteinander. Bei dem Projektunterricht ist nicht nur das Produkt, sondern auch der Weg zum Produkt wichtig. Die Lernenden lernen zusammenarbeiten und kommunizieren.

Kapitel IV

Lage und Perspektiven des interkulturellen Lernens im DaF-Unterricht in Algerien

4.1 Online-Projekte im Fremdsprachenunterricht

Online-Projekte sind eine Möglichkeit, Computer und Internet für Klassenkorrespondenzen zu einem bestimmten Thema im Fremdsprachenunterricht einzusetzen. Klassenkorrespondenzen im Fremdsprachenunterricht wurden schon Anfang des 20. Jahrhunderts von Freinet per Post und Brief durchgeführt (vgl. Legutke 2003: 260) und in den letzten Jahrzehnten durch andere Medien, wie Tonkassette, Video, E-Mail und Videokonferenz erweitert. (vgl. Wicke 2003: 272) Die ersten telekommunikativen Schulprojekte fanden in den 80er Jahren in den USA und Großbritannien statt, als in Deutschland noch keine Anzeichen von Computernutzung im Unterricht zu erkennen waren. (vgl. Donath 2003: 134).

Seit Beginn der 90er Jahre (vgl. Donath 2003: 133) werden auch in Deutschland Online-Projekte durchgeführt. Datenbanken im Netz stellen Projekte vor und unterstützen die Partnersuche. Jedoch ist man sich in der didaktischen Diskussion darüber einig, dass der Computer nichts weiter als ein Medium ist, das didaktisch kompetent eingesetzt werden muss, um entsprechende Lernerfolge zu erzielen und einen schülerzentrierten Unterricht zu ermöglichen. (vgl. u. a. Grünewald 2004: 10 ff.)

4.2 Zum Begriff „Online-Projekt“

Der Begriff „Online-Projekt“ wird in dem Buch von Reinhard Donath und Ingrid Volkmer „Das Transatlantische Klassenzimmer“ erklärt, Tipps und Ideen für Online-Projekte in der Schule (1997) werden auch verwendet, und bezeichnen einen Austausch zwischen Schulklassen per Internet, der neben E-Mail auch aus einem Diskussionsforum besteht.

Unter Online-Projekte sind also E-Mail-Projekte, die weitere Kommunikationsdienste (wie z. B. Diskussionsforen) nutzen, zu verstehen. Die sich immer weiter entwickelnden Kommunikationsdienste sollten im Fremdsprachenunterricht noch mehr genutzt werden als bisher: „Gerade die mündliche Anwendung der Fremdsprachenkenntnisse kommt in E-Mail-Projekten noch zu kurz, obwohl die Technologien hier didaktisches Neuland anbieten.“ (Donath 2003: 148) Chats,

Webforen, Newsletters, Arbeitsplattformen sowie Übertragungen von visuellen und akustischen Informationen über Videokonferenzen oder Voice-Mails können mit einbezogen werden. (vgl. Pachler 2002: 15)

4.3 Einige didaktische Überlegungen

Online-Projekte unterscheiden sich in den methodischen Planungsschritten nur in wenigen Dingen von Projekten ohne Nutzung digitaler Technologien. (vgl. Donath 2003: 147) Doch dass die Kommunikation in einem virtuellen Raum stattfindet und eine besondere Technik erfordert, bringt neue Aspekte in die Schülerkorrespondenz. Eine markante Eigenschaft von Kommunikation im virtuellen Raum per E-Mail, in Chats und Foren ist die Vermischung von Schriftlichkeit und Mündlichkeit.

„Was den Umgang mit E-Mail-Texten reizvoll und schwierig zugleich macht, ist ihre zwitterhafte Textgestalt, dass sie nämlich als schriftliche Zeugnisse zugleich viele Merkmale gesprochener Äußerungen haben: Spontaneität, Flüchtigkeit und Umgangssprachlichkeit.“ (Legutke 1997: 106)

Für den Sprachunterricht hat dies den Vorteil, dass die Schülerinnen und Schüler für den mündlichen Kontakt typische Ausdrucksweisen und Sprachelemente (wie Fragen, Aufforderungen, Stellungnahmen) anwenden und gegebenenfalls umgangssprachliche Ausdrücke der muttersprachlichen Partner übernehmen können. (vgl. Eck *et al.* 1995: 116) „Ein eingeschränkter ‚Informationsreichtum‘ wird dem Medium E-Mail insofern zugesprochen, als durch die räumliche Distanz nicht alle Kanäle der körpergebundenen Kommunikation zur Verfügung stehen.“ (Goll 2002: 17)

Dadurch, dass wenig über den sozialen Hintergrund der Partner erfahren wird (Kleidung, Statusmerkmale) ,haben Experimente gezeigt, dass sich die Probanden freier als in einer Face-to-face-Situation äußern und die Teilnehmer gleichmäßiger zu Wort kommen. (vgl. Kerr/Hiltz 1982 in: Goll 2002: 17) Dies kann eine Chance für mündlich schwache Lernende bedeuten. Interessant ist das Resultat von empirischen Untersuchungen, dass in der E-Mail-Kommunikation im Gegensatz zur

Face-to-face-Kommunikation „offener, konfrontativer und auch emotionaler diskutiert wird.“ (Goll 2002: 17)

Deswegen betont Donath, wie wichtig es ist, den Lernenden darauf hinzuweisen, seine Meinung freundlich und vorsichtig zu äußern. (Donath 1996: 22) .Durch das Fehlen von nonverbaler Kommunikation, können erfahrungsgemäß schnell (U. kulturell bedingte) Missverständnisse entstehen. (vgl. 1996: 22) Die räumliche Distanz in der netzbasierten Kommunikation führt zu einer Anonymität, die die Aufrechterhaltung des Kontakts beeinträchtigen kann. (vgl. ebd. 1996: 22 und Eck et al. 1995: 110)

4.4 Besonderheiten des Projektunterrichts

Abgesehen von den beiden Besonderheiten – Kommunikation im virtuellen Raum und technische Voraussetzungen – entspricht ein Online-Projekt weitgehend den Charakteristika von herkömmlichen Projekten. Legutke beschreibt Projektunterricht als „eine offene und themenzentrierte Unterrichtsform, die ein hohes Maß an Selbstverantwortung und Mitbestimmung der Lernenden erlaubt“. (Legutke 2003: 259) Donath weist auf die große Verantwortung der Schülerinnen und Schüler für das Gelingen und die Intensität des Austausches in E-Mail-Projekten hin. (vgl. Donath 2003: 136) Ebenso wird die Lernerzentriertheit von E-Mail-Projekten betont, da der Lernende teilweise seinen Lernprozess selbstständig gestaltet und die Lernertexte im Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens stehen.

(vgl. Lüning 2004: 31 f.) Als Projektunterricht kann der Austausch in unterschiedlichen Sozialformen durchgeführt und fächerübergreifend angegangen werden, um eine thematische Vertiefung zu ermöglichen. (vgl. Donath 1996: 23)

Online-Projekte erfordern, im Unterschied zu klasseninternen Projekten, die Kooperation der räumlich distanzierten Partnerlehrkräfte, die das Thema, den zeitlichen Rahmen, die Häufigkeit der Korrespondenz und weitere Erwartungen an den Austausch besprechen müssen. Außerdem finden die Lernschritte nicht nur in den Klassenräumen, sondern auch im virtuellen Raum statt. Den Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern fällt im Projektunterricht eine neue Rolle zu.

Die AdressatenInnen müssen sich eigenständig Inhalte und sprachliche Ausdrucksformen aneignen, Lehrende nehmen die Rolle des Projektkoordinator ein (vgl. Legutke 2003: 259), die bei Online-Projekten u. a. die Organisation mit dem Partner, die technische Betreuung und das Korrekturlesen der E-Mails beinhaltet. (vgl. Mohn 2001: 24)

Der Hauptreiz der medienbasierten Kommunikation im Fremdsprachenunterricht ist sicherlich die Authentizität. Die Schülerinnen und Schüler befinden sich in einer authentischen Kommunikationssituation, die sich sehr motivierend auswirkt. (vgl. Frech 2000: 270; Donath 1996: 9; Lüning 2004: 32) Denn die Kommunikation ist mitteilungsbezogen, die Texte werden öffentlich gemacht und der Anreiz, die Texte der Partner zu verstehen, ist sehr hoch. (vgl. auch Legutke 1997: 106)

Online-Projekte haben eine eindeutige Position im Fremdsprachenunterricht: Sie sind „integraler Bestandteil des sprachlichen Lernprozesses“ (Donath 2003: 144), in dem in kommunikativen Situationen die notwendige Grammatik und der notwendige Wortschatz angewandt, wiederholt und neu erlernt wird. (vgl. auch Frech 2000: 170) Dies geschieht einerseits durch die Korrektur der E-Mail-Texte (durch die Lehrkraft und u. U. auch die Lernenden) und andererseits durch vertiefende Wiederholungen oder durch Einführungen von sprachlichen Mitteln.

Die Korrektur der Mails sollte „möglichst so [sein], dass die Lernenden aus der Korrektur lernen und dabei tiefer Eindringen in die komplexen Gegebenheiten der deutschen Sprache. Dazu gehören auch eindeutig definierte Sprachlernphasen [...]“. (Donath 2003: 145) In den Plenarsitzungen kann die mündliche Fertigkeit bei der Besprechung der Partnermails geübt werden. In Zukunft können verstärkt Voice-Mails für das Hörverstehen verschickt werden. Zusätzlich kann bei E-Mail-Projekten das Sprachbewusstsein geschult werden, indem auf die unterschiedlichen Register und Varietäten in den Texten der Partner hingewiesen wird, und auch deren Probleme mit der Fremdsprache oder gelegentlich mit der Rechtschreibung in der eigenen Sprache aufgezeigt werden. (vgl. Donath 2003: 145 und Lüning 2004: 32)

4.5 Medienkompetenz

Unter dem Begriff „Medienkompetenz“ wird eine Schlüsselqualifikation verstanden, die einen Mediennutzer dazu befähigt, mit allen Medien selbstbestimmt, reflektiert, kritisch, kreativ und verantwortlich umzugehen. Dabei geht es sowohl um den Umgang mit neuen Medien wie Computer, Internet, Handy etc. als auch um die Nutzungs- und Anwendungskompetenzen von traditionellen Medien wie Buch, Zeitung, Radio und Fernsehen. Dabei müssen Chancen und Risiken der Medien gleichermaßen Beachtung finden. Der Medienkompetenz-Begriff erfasst damit ein ganzes Bündel von Fähigkeiten, die ein Mediennutzer benötigt, um medienkompetent handeln zu können. In Anlehnung an Prof. Dr. Dieter Baacke, Prof. Helga Theunert und andere sollte der Nutzer z. B.

- instrumentell-qualifikatorische Fähigkeiten haben, um (neue) Geräte bedienen zu können,
- über Hintergrundwissen über Medien(Systeme) und ihre Funktionsweisen verfügen,
- □Medien und ihre Inhalte kritisch hinterfragen, einordnen und reflektieren können,
- □Medien zu persönlichen Zwecken wie z. B. gezielte Recherchen u. ä. einsetzen können sowie
- in der Lage sein, selbst Medien kreativ zu gestalten bzw. zu produzieren, um damit an der Informationsgesellschaft partizipieren zu können.

Das Lernen, der Erwerb von Wissen und der Zugang zu Information sind in unserer Gesellschaft ohne die kompetente Nutzung aller Medien, insbesondere von Online-Medien, heute kaum mehr vorstellbar. Medienkompetenz wird deshalb auch als vierte Kulturtechnik bezeichnet – neben dem Lesen, Rechnen und Schreiben. Eine Technik, die nicht nur Jugendliche, sondern auch Erwachsene beherrschen müssen, wie das Konzept des lebenslangenselbstständigen Lernens, mit dem Berufstätige heute konfrontiert werden, zeigt. In der Informations- und Wissensgesellschaft entscheidet somit die Frage, ob Jugendliche, oder Erwachsene mit Medien

kompetent umgehen können, in hohem Maße darüber, welche Bildungschancen und damit welche Entfaltungs- und Entwicklungschancen sich ihnen eröffnen. Die ökonomische und soziale Integration des Einzelnen in der Gesellschaft ist auch von seiner Medienkompetenz abhängig.

Deshalb sollen die Förderaktivitäten in diesem Bereich einen Beitrag dazu leisten, dass möglichst viele Jugendliche, wie Erwachsene, in der Lage sind, sich die Bildungspotenziale der Medien zunutze zu machen. (Jugendmedien-/Mediennutzer-)Schutz von Medien können insbesondere für Kinder und Jugendliche, aber auch für Erwachsene Gefährdungspotentiale ausgehen. So können Jugendliche durch die Konfrontation mit problematischen Inhalten wie beispielsweise oder Verherrlichung von Gewalt in ihrer Entwicklung beeinträchtigt oder gefährdet werden.

Deshalb sollen in Ergänzung zu dem gesetzlichen Jugendmedienschutz, die Förderaktivitäten im Bereich der Medienkompetenz das Ziel verfolgen, Jugendliche so zu qualifizieren, dass sie mit den Medien und ihren Inhalten kompetent und selbstbestimmt umgehen können. Hierzu sollen auch Eltern und Pädagogen befähigt werden, Jugendliche beim Erwerb von Medienkompetenz zu unterstützen. Durch die Nutzung internetbasierter Kommunikationsdienste erwerben die Adressaten die nötige Medienkompetenz für das Berufsleben. Eine kritische Betrachtung der Vor- und Nachteile einer virtuellen Kommunikation (basierend auf den eigenen Erfahrungen) kann zu einem adäquaten Umgang mit den neuen Kommunikationsdiensten qualifizieren.

4.6 Organisation von Online-Projekten

Der Kontakt per Internet mit anderskulturellen Schulklassen kann zu interkulturellen Lernprozessen führen. Die Intensität und Art des Lernprozesses hängt von unterschiedlichen Faktoren ab, wie das Interesse der Beteiligten, die Inhalte und die methodische Herangehensweise. Um zu wissen, welchen Einfluss die Inhalte und die Kommunikationsdienste solcher Projekte auf den interkulturellen Lernprozess haben, werden in Kapitel 4.6 drei Erfahrungsbeispiele untersucht. Die Suche eines Projektpartners kann über viele unterschiedliche Anbieter laufen. Die „klassischen“ Projektpartnerbörsen, die im deutschsprachigen Raum genutzt werden, sind die

ehemalige das Berliner Portal (<http://www.lo-net.de/home/plattform/index.html>) (vgl. Donath 1996: 20), doch gibt es sehr hilfreiche und z. T. übersichtlichere internationale und europäische Portale, wie Epals (<http://www.epals.com>), eTwinning (<http://www.etwinning.de>) oder Eduprojects (<http://www.eduprojects.net>).

Online-Projekte können nur erfolgreich realisiert werden, wenn die Partnerlehrkräfte ihre unterschiedlichen Erwartungen auf einen Nenner bringen und die Abmachungen einhalten. Oft scheitern Projekte an der Unregelmäßigkeit oder dem Abbruch des Kontakts. Deswegen sollte die Aufrechterhaltung der Kommunikation bei der Absprache als eines der Hauptziele festgelegt werden. (vgl. Donath 2002: http://www.englisch.schule.de/tipps_neu.htm; Das Bild des Anderen: <http://www.bild-online.dk>)

Für ein dreiwöchiges Projekt schlägt Donath folgende Zeitstruktur vor:

- Erste Woche: persönliche Vorstellung der Lernenden , der Rahmenbedingung und der Umgebung, sowie erste Informationen zum ausgewählten Thema.
- Zweite Woche: Austausch von recherchierter Information, Nachfragen sowie Diskussion der Lernergebnisse.
- Dritte Woche: Erstellung eines Endprodukts (Reader, Webseite) und gemeinsame Auswertung des Projekts. (vgl. Donath 1996: 21)

Die Inhalte können entweder lehrbuchergänzend sein oder aus den Interessen der Adressaten entwickelt werden.

„Wichtig ist, dass es den Lebens- und Erfahrungszusammenhängen der Schülerinnen und Schüler entspricht, damit überhaupt ein Kommunikations- und Informationsbedürfnis vorhanden ist. Abstrakte Themen sind in der Sekundarstufe I wenig erfolgreich. [...] Gleichzeitig sollte das Thema breit genug sein, um aus verschiedenen Perspektiven und mit genügend Material in Gruppen bearbeitet werden zu können. [...] Für die Sekundarstufe II können, altersadäquat umgesetzt,

ähnliche Themen bearbeitet werden, aber auch Bereiche wie Berufswünsche, Ausbildungssysteme, das Bild vom Anderen, Immigration, Migration, Wanderarbeit, aktuelle politische Themen, Fächer übergreifende Projekte mit Erdkunde, Sozialkunde usw.“ (Donath 1996: 22)

Online-Projekte implizieren viele Schreibanlässe, Recherchen und mündliche Kommunikation. Eine gute Organisation der Lerngruppe für das Projekt ist deswegen unabdingbar. Hat die Klasse eine Schülerstärke von 20 bis 30 Schülerinnen und Schülern, sollte sie in mindestens vier Gruppen aufgeteilt werden. Diese Gruppen kommunizieren mit einer festen Gruppe der Partnerklasse. Neben der Gruppenarbeit sollte es Plenarsitzungen geben, in denen die Schülertexte im Mittelpunkt stehen oder lexikalische und grammatikalische Probleme geklärt werden. In bestimmten Stunden sollte der Austausch mit zusätzlichem Informationsmaterial ergänzt werden.

Eine gut funktionierende Technik ist bei Online-Projekten die unbedingte Voraussetzung für eine erfolgreiche Kommunikation und sollte deswegen schon in der Planungsphase geprüft werden. (vgl. Peper 2001: 17) Die Möglichkeit der Computernutzung im schulischen Unterricht hat sich seit den 90er Jahren durch das Projekt „Schulen ans Netz“ immens verbessert. Seit 2001 hat jede deutsche Schule einen Internetzugang. (vgl. Grünwald 2004: 10) Zur Durchführung eines Online-Projekts sind eigene Computerkenntnisse, Internetzugang mit entsprechendem Provider, genügend Arbeitsplätze für die Schülerinnen und Schüler und eine Anmeldung bei einem Kommunikationsdienst (E-Mail-Anbieter, Arbeitsplattform, Forum, etc.) nötig. (vgl. auch Peper 2001: 17)

Zu Beginn des Projekts muss sichergestellt werden, dass alle Schülerinnen und Schüler die notwendige Kompetenz für den E-Mail-Austausch, die Kommunikation im Forum oder die Nutzung der Arbeitsplattform haben, um einen Austausch zu gewährleisten. Dazu empfiehlt sich eine Einführung, für die je nach Komplexität des Kommunikationswerkzeugs genügend Zeit eingeplant werden sollte.

Reinhard Donath empfiehlt, auch Online-Projekte mit einer Lernzielkontrolle abzuschließen, um den Schülerinnen und Schülern die sprachliche Relevanz des

Projekts deutlich zu machen. Dazu bieten sich Texte aus dem Projekt sowie die in den Projekten behandelten sprachlichen Mittel an. (vgl. ebd. 1996: 23) Am Ende jedes Projekts sollten außerdem ein Endprodukt und eine Evaluation der Lehrkräfte und Schülerinnen und Schüler stehen.

4.7 Untersuchung von zwei Online-Projekten

Über interkulturelle Lernprozesse in Online-Projekten sind uns, ausgehend von den Literaturangaben von Viebrock (2003), Bach (2002), Donath (1997 ff.) insgesamt sieben Untersuchungen bekannt. Des Weiteren gibt es zahlreiche Erfahrungsberichte über Online-Projekte, die sich größtenteils auf organisatorische, didaktische und methodische Vorgehensweisen konzentrieren.

Die ältesten bekannten Untersuchungen beziehen sich auf ein Projekt zwischen zwölf Gymnasien in Frankreich und Deutschland, Die zwei Auswertungen dieses Projekts, in dem u. a. die gegenseitigen Stereotype ausgetauscht werden, fallen sehr unterschiedlich aus. Leiningen und Müller (1993) stellen eine reflektierte und aufschlussreiche Diskussion über die herrschenden Stereotypen vom jeweils anderen Land dar. Aender Autoren hingegen beobachten eine Verhärtung der bestehenden Vorurteile.

Fischer begründet die fehlgeschlagene Verständigung dadurch, dass die kulturell bedingten, unterschiedlichen Konzepte und Konnotationen der Begriffe in der Diskussion nicht berücksichtigt werden. Legutke (1996) stimmt Fischer in dieser Hinsicht zu. Das Vorurteil z. B. eines deutschen Schülers, dass die französische Schule anspruchslos sei, sollte differenziert diskutiert werden, indem beispielsweise die Wertvorstellungen, die bei dieser Aussage mitschwingen, ausgesprochen werden.

Einen ähnlichen Ansatz vertritt Claire Kramsch (1999 in Bach 2002: 190) bei der Auswertung eines Projekts zwischen französischen Englischlernern und universitären Französischlernern, die auf Basis des Films „La Haine“ über Rassismus und Xenophobie diskutieren. Sie plädiert für eine Konzentration auf einen

Perspektivenwechsel beim Kommunikationsprozess, in dem Missverständnisse durch die Berücksichtigung der fremden Begriffskonzepte beseitigt werden. Beispielsweise sollten die Unterschiede zwischen den französischen banlieues und den amerikanischen Ghettos deutlich gemacht werden, bevor Missverständnisse in der Kommunikation auftreten.

Müller-Hartmann (2000) untersucht in einem qualitativen Forschungsprojekt neun E-Mail-Projekte an verschiedenen Schultypen in Hessen. Es sind Projekte zwischen deutschen, kanadischen und US-amerikanischen Klassen, die auf dem Roman „Toronto at Dreamer’s Rock“ von Drew Hayden Taylor basieren. Die Untersuchung zeichnet sich durch eine Datentriangulation aus, Müller-Hartmann hebt die Bedeutung der Betreuung und der Aufgabenstellung hervor und zieht den Schluss, dass literarische Werke sich gut für Bedeutungsaushandlungen via E-Mail eignen. Er gehört zu den Entwicklern der Methodik der Didaktik des Fremdverstehens, die besonders der Literatur ein großes Potential für interkulturelle Lernprozesse zuspricht und in den Mittelpunkt stellt.

4.7.1 Verstärkung der Interkulturelle Lernprozesse in Online -Projekten

Wie können bei der Durchführung von Online-Projekten interkulturelle Lernprozesse initiiert und verstärkt werden. Diese Leitfrage möchten wir beantworten, indem wir die theoretischen Überlegungen der Didaktik des Fremdverstehens und Knapp-Potthoffs nutzen, um aufzuzeigen, in welcher Form interkulturelle Lernprozesse stattfinden und wie diese von den Kommunikationswerkzeugen und den Inhalten abhängen. Dazu werden wir die Untersuchung durchführen:

Frage 1. Welche interkulturellen Lernprozesse finden statt?

Frage 2. Zu welcher Art von Kommunikation führen die unterschiedlichen Kommunikationsdienste? Haben sie Einfluss auf den interkulturellen Lernprozess?

Frage 3. Welche Inhalte haben die Projekte und bei welchen findet interkulturelles Lernen statt?

Frage 4. Welche Fähigkeiten und Kenntnisse werden erworben ?

4.7.2 Auswahlkriterien

Ziel dieses Interview ist einen Beitrag zu dem noch wenig analysierten Feld des interkulturellen Lernens bei Online-Projekten Fremdsprachenunterricht zu leisten.

Die Projekte wurden nach folgenden Kriterien ausgesucht:

- Das Projekt findet im Rahmen eines Fremdsprachenunterrichts einer Sekundarstufe statt.
- Es nehmen mindestens zwei gleichaltrige Gruppen teil.
- Es tauschen sich mindestens zwei kulturell unterschiedliche Gruppen aus.
- Dabei wird schriftlich per Internet kommuniziert und auditive Dateien, Videos oder Bilder versandt.
- Das Projekt ist themengebunden und findet in einem vorher festgelegten zeitlichen Rahmen statt.
- Die zu untersuchenden Projekte nutzen unterschiedliche Kommunikationsdienste.
- Die E-Mails und Forumeinträge sind dokumentiert.

Die Auswahl der Projekte beschränkt sich daher auf Projekte von DaZ (Deutsch als Zweitsprache) und Dafnord, die die E-Mail-Texte oder die Kommunikation im Forum komplett oder zumindest teilweise dokumentieren.

4.7.3 interkultureller Lernprozess

Auf Grund der wissenschaftlichen Annahme, dass Fremdverstehen nur im Dialog möglich ist (vgl. u. a. Bredella/Delanoy 2000; Küster 2003) und den praktischen Erfahrungen (Donath 2001;), dass interkulturelles Lernen erst stattfindet, wenn die Adressaten in eine fragende Haltung versetzt werden, formulieren wir folgende zwei Thesen:

- Je höher die Interaktion zwischen den Lernenden, umso intensiver ist das Fremdverstehen.
- Kommunikationsdienste, mit denen Studierende Dialoge führen können, fördern den interkulturellen Lernprozess.

In der didaktischen Diskussion ist man sich einig, dass eine Relativierung der Stereotypen für eine interkulturelle Kommunikation erstrebenswert ist. Dazu ist zunächst wichtig, die Stereotypen der eigenen und der fremden Kultur kennen zu lernen. (ebd. 2002: 89) Bisherige Untersuchungen haben gezeigt (vgl. u. a. Legutke 1997; Kramsch 1999), dass die Thematisierung von Stereotypen differenziert durchgeführt werden muss, um ein Eigen- und Fremdverstehen zu ermöglichen.

Werden Stereotypen und Vorurteile über die andere kulturelle Gemeinschaft differenziert besprochen, können diese richtig gestellt werden.

4.7.4 Kriterien der Untersuchung

Die Projekte werden untersucht, dass zuerst das Kommunikationswerkzeug und der inhaltliche Rahmen der Projekte und anschließend die interkulturellen Lernprozesse analysiert werden.

Für die Beschreibung der interkulturellen Prozesse im Austausch werden

fünf Kriterien angewandt:

- Informationsart
- Inhalt
- Grad der Interaktion
- Grad der Kenntnisse über die eigene Kultur
- Grad und Art des Standpunktwechsels

Das Kriterium der Informationsart beschreibt, ob die Information als Schrifttext oder Fotografie weitergegeben wird.

Inhalt und Interaktion sind im Sinne von Müller-Hartmann zu verstehen, der auf der Textebene mindestens zwei Bereiche ausmacht.

„Das sind zum einen die verschiedenen Referenzmöglichkeiten der Briefe untereinander, die auf mehr oder weniger intensive Verstehensprozesse hindeuten. Zum anderen sind es die inhaltlichen Aspekte in der Auseinandersetzung mit dem literarischen Text sowie in der Beschäftigung mit eigenen- und fremdkulturellen Fakten und Konzepten.“ (Müller-Hartmann 1999a: 73).

Das Kriterium Interaktion wird zusätzlich anhand folgender Parameter betrachtet:

Existenz einer Antwort (E-Mail) oder Kommentars (Ejournal),

- Häufigkeit des Schriftwechsels
- direkte Fragen und Antworten
- Bitte um Klarstellung und nähere Ausführungen
- Ähnlichkeit mit einem mündlichen Dialog
- Bezug auf kulturelle, regionale und persönliche Inhalte, die nicht direkt etwas mit dem vorgegebenen Thema zu tun haben und Humor beinhalten.

Das letzte Kriterium sind die Kenntnisse über die eigene Kultur. Sie unterstützen die interkulturelle Kommunikation, da metasprachlich über Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Kulturen gesprochen, Stereotypen richtig gestellt und kulturspezifische Verhaltensweisen erklärt werden können. (vgl. Knapp-Pottthoff 1997: 199 f.)

Als Letztes wird die Frage nach einem Standpunktwechsel gestellt. Nach dem Verständnis der Didaktik des Fremdverstehens ist er ein Indiz für interkulturelles Lernen. „In der Auseinandersetzung mit dem Anderen wird zuerst einmal der eigene Standpunkt relativiert.“ (Bredella/Delanoy 1999: 13) Der Standpunktwechsel kann unterschiedliche Qualitäten haben. Er kann sich auf den Erwerb von landeskundlichem Faktenwissen im Sinne von geografischen Merkmalen, Geschichte, Menschen, Gesellschaft, usw.

beziehen, auf den Abbau von Stereotypen sowie auf eine Veränderung der Wahrnehmung so wie Bredella und Delanoy sie fordern. „Ziel des Verstehens ist nicht eine kritische Analyse der fremden Kultur [...], sondern vielmehr die Fähigkeit, die Welt mit den Augen der Mitglieder dieser Kultur zu sehen.“ (Bredella/Delanoy 1994: 66 in Brunzel 2003: 78) über die theoretischen Überlegungen und die praktische Durchführung eines E-Mail-Projektes zum interkulturellen Lernen wurden nächstens darüber berichtet

4.8 interkulturelles Lernen als Internet-Projekt

In einem Interview mit dem Spiegel sagt Jörg Schönert:

„Geräte, die mit dem Netz verbunden sind, werden ganz schlicht Werkzeuge sein, die uns helfen, das zu tun, was wir tun möchten. ... Das Internet wird Teil unseres Lebens den Einsatz neuer Medien und Lehrformen. Jörg Schönert betonte auf dem spanischen Germanistentag in seinem Plenarvortrag Germanistik - eine Disziplin im Umbruch? dass die Interkulturellen - und Sozialwissenschaften Schlüsselqualifikationen zu vermitteln hätten. Diese Schlüsselqualifikationen charakterisiert Schönert, indem er das klassische Kompetenzdreieck, das Fachkompetenz mit Methodenkompetenz und Sozialkompetenz verbindet, durch die vierte Schlüsselqualifikation Kulturkompetenz in ein Kompetenzviereck überführt (Schönert 1995, S. 11). Fachkompetenz ist dabei „nicht als langfristig tragende Grundausstattung zu erwerben, sondern muss von Situation zu Situation immer wieder erneuert und umorganisiert werden“

Ein immer wichtigeres Werkzeug dazu wird das Internet werden, in dem nahezu unbegrenzt Informationen zur Verfügung gestellt werden können. Die Methodenkompetenz löst er in Teilkompetenzen auf, „wie in die Fähigkeit, Probleme zu erkennen und zu beschreiben, und in die Fähigkeit Strategien zur Lösung der Probleme zu entwickeln und den Zusammenhang von Problemformulierung und Problemlösung zu reflektieren.

Gefordert sind Sensibilität, Kreativität und Reflexivität im Aktionsfeld eines vernetzten und ganzheitlichen Denkens“ (Schönert 1995, S. 10), Fähigkeiten die sich unter anderem in handlungsorientierten Lernformen wie Projektarbeit entwickeln

Auch für die Ausbildung von Sozialkompetenz sind solche Lernformen ausgezeichnet geeignet. Die vierte Ecke im Kompetenzviereck, die Kulturkompetenz, führt uns direkt zum Thema des Projektseminars: *Interkulturelles Lernen*. „Kulturkompetenz‘ hieße, die Orientierung in der eigenen, der angestammten Kultur zu vertiefen und zu reflektieren durch den Einbezug einer fremdkulturellen Kompetenz, durch die Fähigkeit sich auch in den Zusammenhängen einer anderen, nicht-muttersprachlichen Kultur zurechtfinden und artikulieren zu können.

Kulturkompetenz als Zusammenspiel von Selbst- und Fremdverstehen, als Fähigkeit zu interkulturellem Verstehen ... heißt ... unter den ökonomischen und kommunikationsmedialen Bedingungen von heute: „Mehrkulturenkompetenz“ wie beispielsweise Teamfähigkeit, die Fähigkeit zum Umgang mit Forschung und die Fähigkeit zu begründeten Entscheidungen durch die Praxis der Lehr- und Lernkulturen .Solche Schlüsselqualifikationen entwickelten sich jedoch nicht von allein oder automatisch mit dem Studium fremder Sprachen und Literaturen. Sie bedürfen zu ihrer Ausprägung spezieller Lehr- und Lernangebote.

- Authentische Texte und Informationen werden preiswert und aktuell zugänglich gemacht.
- Lernende und Lehrende erhalten dadurch auch abseits großer Metropolen Zugang zu aktuellen statistischen Daten, Alltagstexten, graphischem Material, aktuellen Online-Ausgaben von Tageszeitungen und Zeitschriften und vielen anderen Textsorten.
- Als authentische Kommunikationssituation stellt das Internet ein Anwendungsfeld für Lernerstrategien (Sprachlernstrategien und Sprachverwendungsstrategien) dar, fordert aber auch neue Strategien für Recherche, Selektion und Navigation.

- Das Internet ermöglicht Formen selbständigen, autonomen Lernens.
- Als Medium ermöglicht das Internet, Bild, Text und Ton zu kombinieren. Darüber hinaus ist es interaktiv.
- Schließlich gibt es eine noch sehr hohe Motivation der Studierenden zur Arbeit am Computer und mit dem Internet.

Diese Vorteile werden bewusst genutzt und gezielt in seiner eigenen Arbeit einsetzen, der sie auch in seinem Studium kennengelernt hat - kennengelernt nicht nur durch Referat oder Vorlesung, sondern durch eigenes Tun.

4.9 Internet-Projekt als Ort interkulturellen Lernens

1. In diesem Abschnitt wird zu begründen sein, warum gerade ein Internet-Projekt zur Ausbildung von Kulturkompetenz bzw. interkultureller Kompetenz beitragen kann. Dazu sollen zunächst Angebote für eine Erklärung der inzwischen inflationär und deshalb häufig recht schwammig gebrauchten Begriffe Interkulturelle Kompetenz und Interkulturelles Lernen gemacht werden.

2. Die Fähigkeit zur Vermittlung zwischen eigener und fremder Kultur. „Dies setzt ein Bewusstsein von möglichen Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschieden über alle tatsächlichen Differenzen.“ Es setzt die Bereitschaft und Fähigkeit voraus, die Eigenständigkeit und Andersartigkeit der anderen Kultur zu akzeptieren und zu respektieren, wobei man auch mit sich und seiner kulturellen Herkunft identisch bleiben soll.

3. Die Fähigkeit, mit den aus verschiedenen Lebenswelten resultierenden Erwartungen und Verhaltensweisen umgehen und zwischen ihnen kommunikativ vermitteln zu können, d.h. ein bestimmtes Kommunikationsverhalten zu beherrschen. Die angestrebten kommunikativen Fähigkeiten haben letztlich nicht mehr die

Anpassung an fremde Kommunikationssituationen und kommunikative Muster im Blick, „sondern die Fremdheit wird zum zentralen Aspekt für die Bestimmung kommunikativer Kompetenz gemacht ...:

Es sollen jetzt gerade solche Fähigkeiten entwickelt werden, die einen offenen Umgang mit all den Problemen, die eine Kommunikation zwischen Partnern aus unterschiedlichen Kulturen birgt, ermöglichen. Aushandeln in diesem Sinn bedeutet, die Fremdheit - oder, konkret ausgedrückt, z.B. unterschiedliche Wertvorstellungen, unterschiedliche Verwendungen von universal gedachten Begriffen, unterschiedliche kommunikative Verhaltensweisen usw. - in der Kommunikation zu thematisieren und gemeinsam nach Wegen zum Umgang mit ihr zu suchen“. (Ropers 1990, 199

4. Die Fähigkeit zur Perspektivenübernahme bzw. Empathie, d.h. „die Fähigkeit und Bereitschaft, die Sicht- und Erlebnisweisen anderer Personen im Interaktionsprozess zu erfassen“ (Ropers 1990, 199). Bei der Beschreibung der Ziele und des Materials des Seminars im zweiten Kapitel wird deutlich werden, dass die Arbeit an diesem Projekt auch eine Arbeit an der Ausbildung dieser vier Fähigkeiten ist: Die Fragen und Aufgaben zielen auf die Reaktivierung eigenkultureller Konzepte. Die Fähigkeit zur Vermittlung zwischen eigener und fremder Kultur wird geübt, indem dem Partner die Sicht auf die jeweils eigene Kultur erklärt und begründet wird. Dabei werden auch die kommunikativen Fähigkeiten des Aushandelns von Bedeutungen benötigt und Perspektivenübernahme ist notwendig, um den Partner und seine Reaktionen zu verstehen und auf ihn einzugehen. Im Prozess der Arbeit an diesen Fähigkeiten mit dem Material findet interkulturelles Lernen statt.

Nach Bernd Müller-Jacquier ist interkulturelles Lernen „ein situativer Lernprozess zwischen Personen aus verschiedenen Kulturen. Voraussetzung interkulturellen Lernens ist ... ein interkultureller Kommunikationsprozess, in dessen Rahmen Sprecher/Hörer miteinander in Beziehung treten und in dessen Rahmen sie in der Regel eine Reihe von wie immer gearteten Fremderfahrungen machen. Die Fremderfahrungen umfassen: den Umgang mit fremdem Handeln, Wissen und kommunikativem Verhalten (basierend auf fremdkulturellen Kulturstandards) allgemein,

- die Erschließung entsprechender fremder Bedeutungen,
- die Reflexion der Wirkung fremder Bedeutungen auf die eigene Handlungsorientierung und die Reflexion der möglichen Wirkung des eigenen als fremdem Verhalten auf den/die Gegenüber und sind integraler Bestandteil interkulturellen Lernens“ (Müller-Jaquier, 1994).
- Interkulturelles Lernen findet jedoch nicht nur in der „in der direkten Erfahrung im Umgang mit Repräsentanten und Produkten der fremden Kultur“ statt, sondern es kann sich auch „in Form vermittelter indirekter Erfahrungen vollziehen“ (Thomas 1993, S. 382), d.h. bei der Arbeit an fremden Texten, die eine andere Sicht auf die Welt zeigen.
- Das Medium Internet nun ist wie kein anderes geeignet, interkulturelle Kommunikationsprozesse zwischen Personen aus verschiedenen Kulturen zu ermöglichen und Materialien bereitzustellen, die eine vermittelte indirekte Erfahrung des Fremden ermöglichen. Das erstere geschieht bei den derzeitigen technischen Möglichkeiten überwiegend mit elektronischer Post (E-Mail), das zweite über das World Wide Web, den Teil des Internets, in dem über spezielle Computerprogramme (Browser) zugängliche (auch multimediale) Dokumente und Projekte bereitgestellt werden können.

4.9.1 Zum Einsatz von E-Mail im FSU

„Was E-Mail leistet, ist der schnelle, formlose Austausch schriftlicher Texte weltweit. Damit vereinfacht E-Mail die internationale Kommunikation ganz erheblich: Eine Mitteilung muss nur in den Computer getippt werden, und in Sekundenschnelle erreicht sie ihre AdressatInnen selbst auf den fernsten Kontinenten.

Dabei ist die elektronische Post auch noch ganz erheblich kostengünstiger als alle Übrigem Kommunikationsdienste. Der Aspekt der authentischen Kommunikation hat sicher den größten Einfluss auf die Entscheidung, E-Mail im Fremdsprachenunterricht einzusetzen. In einem E-Mail-Projekt findet in der Regel keine Simulation statt, wie sie sonst im Sprachunterricht an der Tagesordnung ist ...

Die KorrespondenzpartnerInnen in einem E-Mail-Projekt sind vielmehr konkrete Personen, die die an sie adressierten Mitteilungen wirklich lesen und sogar zurückschreiben, während die Lernenden im traditionellen Unterricht auf ihre mühsam produzierten Texte allenfalls ein paar Korrekturen von der Lehrkraft zurückbekommen. ...

Für die landeskundliche und interkulturelle Komponente des Sprachunterrichts ist natürlich auch die Authentizität der Inhalte besonders interessant. Es findet Austausch über landes- und kulturspezifische Erfahrungen mit denjenigen statt, die diese Erfahrungen als BürgerInnen des betreffenden Landes und Angehörige des jeweiligen Kulturraums persönlich gemacht haben und aus erster Hand davon berichten können. Dies ermöglicht den Lernenden Einsichten, wie sie wohl aus keinem Lehrbuch zu entnehmen wären.“

Diese Authentizität der Korrespondenzpartner und der übermittelten Inhalte ermöglicht den von Müller-Jacquier genannten interkulturellen Kommunikationsprozess in dessen Rahmen beide Partner miteinander in Beziehung treten und in dessen Rahmen sie eben jene von Müller- Jacquier genannten Fremderfahrungen machen können. Provoziert das von den Partnern zu bearbeitende Material nun noch ein Nachdenken über die jeweils eigene Kultur, so werden auch die von Schimske genannten Fähigkeiten zur Reaktivierung eigenkultureller Konzepte und zur Vermittlung zwischen eigener und fremder Kultur geübt. Insofern ist das Internet mit seinen Teilen E-Mail und World Wide Web ein geeignetes Medium, um mit geeigneten Materialien interkulturelle Lernprozesse in Gang zu setzen.

4.9.2 Internet-Projekt als Experiment

Da E-Mail eine relativ junge Technologie ist, ist laut Felix Bubenheimer (1997) eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit E-Mail-Projekten noch nicht in wünschenswerter Intensität betrieben worden. So liegen nur wenig gesicherte Erkenntnisse über den tatsächlichen Nutzen des E-Mail-Einsatzes für einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht vor. Als drei Pionierarbeiten nennt Bubenheimer jedoch die von Seppo Tella (1991), von Rautenhaus, R. Meyer Lund,

und M. Meyer (1993) und von Eck, Legenhausen und Wolff (1995). Allerdings beziehen sich diese Studien wie auch die vorhandenen kürzeren Erfahrungsberichte auf die Praxis vor allem auf englischsprachige Projekte.

Im DaF-Bereich liegen zwar, so Bubenheimer (1997) inzwischen diverse ausgearbeitete Vorschläge für E-Mail-Projekte vor. Er nennt als ein Beispiel "Das Bild des Anderen", einen Vorschlag des "European Schools Project" (ESP) für ein Projekt zwischen DaF-Anfangsklassen aus verschiedenen europäischen Ländern (einen besonders umfassenden Einblick bieten die Projekt-Seiten im World Wide Web, Einstieg über¹³⁶

Als zweites Beispiel nennt er das interdisziplinäre Projekt "Zusammenleben" für Schüler mit fortgeschrittenen Deutschkenntnissen. Dieser Projektvorschlag stammt vom Goethe-Institut (Internet <http://www.goethe.de/>) das im Übrigen auf seinen Internet-Seiten noch einige weitere, DaF-spezifische Anregungen für E-Mail-Projekte mit verschiedenen Zielsetzungen und für verschiedene Niveaustufen bereithält.

Diese Projekte beziehen sich jedoch zum einen auf schulischen DaF-Unterricht und nicht auf die universitäre Ausbildung von DaF-Magistern, zum anderen mangelt es an einer wissenschaftlichen Auswertung DaF-spezifischer Projekte. In den einschlägigen Fachzeitschriften für Deutsch als Fremdsprache in den letzten Jahren so gut wie gar nichts zu lesen. Nutzung von E-Mail-Tandem und World Wide Web für den Deutschlernprozess auf Grundstufenniveau. Obgleich also Erfahrungen mit E-Mail-Projekten vorliegen (vgl. z.B. auch das Internationale E-Mail-Tandem-Netz) und man sicher einige Anregungen übernehmen kann, ist man für Projekte auf universitärer Ausbildungsebene demzufolge auf eigenes Experimentieren angewiesen. Insofern trägt auch das hier beschriebene Projektseminar zum interkulturellen Lernen den Charakter eines Experiments - aber nur so können Möglichkeiten neuer Medien für die universitäre Ausbildung erschlossen werden.

4.9.3 Das Projektseminar

Das Projektseminar „Interkulturelle Bewußtheit“ war im Internet für deutsche DaF-Studenten und ausländische Studenten der Germanistik oder anderer Fächer mit entsprechend guten Sprachkenntnissen ausgeschrieben. Im Idealfall sollte das Verhältnis zwischen deutschen und ausländischen Studierenden verstärkt werden.

Es erwies sich als nicht so einfach wie gedacht, Projektteilnehmer zu finden. Aushänge, Mund- zu-Mund-Propaganda und Informationen im Internet führten in Dresden zu nicht mehr als 9 Teilnehmern. Hier sind mögliche Ursachen zum einen die Neuheit des Angebots und zum anderen, die immer noch vorhandene Scheu vor bzw. mangelnde Erfahrung im Umgang mit Computern und dem Internet. Ausländische Teilnehmer wurden über die Mailingliste des IDV- Netzes (eine Mailing-Liste des Internationalen Deutschlehrerverbandes) gesucht. das Seminarmaterial war für die Deutschlernenden zu kompliziert.

4.9.4 Projektseminarziele

Am Beispiel von Inhalten deutscher Kultur (Kultur verstanden als Orientierungssystem nach Thomas 1993) sollen die Projektteilnehmer die fremde Perspektive des jeweils anderen Partners zur Kenntnis nehmen und sie versuchsweise und zeitweise übernehmen, um sich damit in eine perspektivische Betrachtung einer anderen Kultur einzuüben.

*. Dabei soll zugleich Wissen sowohl über die eigene Kultur als auch über die Herkunftskultur des ausländischen E-Mail-Partnerstudenten als fremde bzw. eigene Kultur erweitert werden.

*Zugleich sollen die Seminarteilnehmer Arbeitsweisen handlungsorientierten Lernens (Projektarbeit) mit moderner Kommunikationstechnik kennenlernen, ausprobieren und durch die selbständige Erarbeitung eines Dossiers im Email-Tandem Fähigkeiten

im Sammeln, Reflektieren und Interpretieren von Erscheinungen einer anderen Kultur erwerben.

*Eine Evaluation des methodischen Vorgehens während des Email-Projektes erweitert die didaktischen Fähigkeiten der Dresdner Studenten im Hinblick auf den Einsatz moderner Kommunikationstechnologien bei Projektarbeit.

*Die Email-Partner mit nichtdeutscher Muttersprache profitieren neben diesen kulturellen und didaktischen Lernzielen auch sprachlich, indem sie ihre Kommunikationsfähigkeiten insbesondere im Schreiben und Lesen durch die authentische Kommunikation mit deutschen Email-Partnern erweitern.

4.9.5 Projektseminarmaterial

Die Webseite des Projektes (<http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/iklerfra.htm>) besteht aus folgenden Teilen:

*Titel: Die Startseite des Projektes. Die Webseite besteht aus zwei Rahmen (Frames). Im linken Frame findet der Nutzer die Navigation zu den einzelnen hier genannten Teile des Projektes, im rechten Frame werden die jeweils aufgerufenen Projektteile dargestellt.

*Start: erste Informationen zum Beginn der Arbeit mit dem Projekt und mit der Webseite

*Projektbeschreibung und Einschreibung: Hier werden Zielgruppe, Ablauf, Lernziele, Inhalte und Methoden des Projektes beschrieben, es gibt einen Hinweis auf das Projektmaterial und die Möglichkeit, sich über ein Formular per E-Mail für das Projekt einzuschreiben.

*Zeitplan: Der Zeitplan zeigt die Themen und Aufgaben, die jeweils innerhalb von zwei Wochen mit dem E-Mail-Partner bearbeitet werden sollen. Außerdem treffen sich die Projektteilnehmer alle zwei Wochen im Computerkabinett der Fakultät Sprach- und Literaturwissenschaften in Dresden, um den vergangenen Arbeitsabschnitt auszuwerten und den nächsten Arbeitsabschnitt zu planen.

·*Erste Kontakte: Hier gibt es für E-Mail-Anfänger Tipps, was man tun sollte, nachdem man die Adresse des E-Mail-Partners erhalten hat und Hinweise für die Arbeit am Projekt in den ersten zwei Wochen. Außerdem finden die Nutzer einen Hinweis auf das International E-Mail Tandem Network (<http://www.slf.ruhr-uni-bochum.de/> oder <http://tandem.uni-trier.de/>), wo weitere Informationen zur Arbeit im E-Mail-Tandem abgerufen werden können.

* Pinnwand: hier finden die Teilnehmer die neuesten Informationen während der Arbeit im Projekt. Die Pinnwand wird unregelmäßig je nach Bedarf vom Projektleiter ergänzt oder erneuert.

* Kursbuch: Dies ist das Seminarmaterial, das von den Seminarteilnehmern gelesen und bearbeitet werden soll. Es enthält die Aufgaben, die per E-Mail zu beantworten sind.

*Dieses Material wurde vom Verfasser aus dem englischen ins deutsche übersetzt, überarbeitet, entsprechend der Projektziele unter anderem mit den Aufgabenstellungen ergänzt und ins Internet gestellt.

* Anleitung für die Dossiers: Dieses Material will den Seminarteilnehmerinnen und Seminarteilnehmern helfen Dossiers auszuarbeiten, die die im Seminar erworbene Kompetenzen in kultureller Analyse dokumentieren.

4.9.6 Seminarmethoden

Methodisch soll folgendermaßen vorgegangen werden:

In einem ersten Teil erfolgt eine theoretische Verständigung zu Fragen des interkulturellen Lernens (Kultur; Stereotype; Manifestationen kultureller Unterschiede; Dimensionen von Nationalkulturen und anderes). Dazu werden als Kursbuch im Internet Texte bereitgestellt, die von den E-Mail-Partnern rezipiert, diskutiert und durch Selbstreflektion (Anwendung der theoretischen Texten vorhandenen Angebote zum Nachdenken über Eigenes und Fremdes) vertieft werden. Zur Diskussion und

Selbstreflektion werden zu bestimmten Textabschnitten Aufgaben gestellt, deren Beantwortung per E-Mail an den jeweiligen Partner und andere Projektleiter erfolgt. Am Beispiel von Werbetexten soll untersucht werden, wie sich kulturelle Beeinflussungen und kulturelle Unterschiede an Texten nachweisen lassen.

Im Laufe der Arbeit am Projekt machte es sich erforderlich, alle Teilnehmer über bestimmte inhaltliche oder methodische Fragen zu informieren. Am einfachsten wäre, alle Mails zum Thema veröffentlichen, damit alle mitlesen und mitdiskutieren können. Die Partnerarbeit sollte inzwischen dem deutschen und dem nicht deutschen Email-Partner ein Dossier zu einem kulturellen Thema zusammengestellt werden. Dazu gibt es innerhalb des Projektmaterials eine Dossier Richtlinie. Die Ergebnisse dieser Partnerarbeit sollten als eine Seite im Internet veröffentlicht werden.

4.9.7 Funktion des Konzepts und Evaluation

Es wurde allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern am Seminar per E-Mail einen Fragebogen zugeschickt, mit dem eine Zwischenauswertung des Projektes gemacht werden sollte. Die Fragen bezogen sich auf die

- Motive der Teilnahme und die von den Lernern selbstgestellten Lernziele
- von den Lernenden genutzte und nutzbare Computertechnik

- Erfahrungen der Lernenden im Umgang mit dem Internet

- Art und Weise, wie mit dem im Internet bereitgestellten Material gearbeitet wird.

Die Ergebnisse dieser kleinen Umfrage werden im Folgenden dargestellt und kurz kommentiert:

Frage 1: Warum haben Sie sich für dieses Projekt entschieden? (Bitte alle zutreffenden Antworten ankreuzen)

Antwortmöglichkeiten

- a. Mein Lehrer hat mich geworben.
- b. Mein Lehrer hat mich darauf aufmerksam gemacht und
- c. ich fand das Thema und die Texte interessant.
- d. Ich interessiere mich für andere Kulturen und möchte mehr über andere Kulturen wissen
- e. Ich wollte wissen, wie man auch fachlich mit dem Internet arbeiten kann.
- f. Ich interessiere mich dafür, wie man neue Medien im Unterricht einsetzen kann. Im Projekt möchte ich auch mehr darüber lernen.
- g. Andere Gründe: ... Das Konzept klang interessant und etwas ungewöhnlich...

Frage 2: Wie nutzen Sie das Internet normalerweise außerhalb des Projektes? (Bitte alle zutreffenden(Antworten ankreuzen))

Antwortmöglichkeit

- a. Ich nutze E-Mail, um mit Freunden oder Verwandten privat Kontakt zu halten.
- b. Ich nutze E-Mail für mein Studium oder meinen Beruf(z.B. fachliche Mailinglisten).
- c. Ich surfe in meiner Freizeit oder zu meinem Vergnügen im World Wide Web.
- d. Ich nutze das World Wide Web, um Informationen für mein Studium oder meinen Beruf zu erhalten
- e. Ich habe eine eigene Homepage, die ich ziemlich regelmäßig aktuell mache.
- f. Ich nutze das Internet außerhalb dieses Projektes gar nicht

Frage 3: Welchen Internetanschluss nutzen Sie?

Antwortmöglichkeit

- a. Ich habe zu Hause keinen Internetanschluß und bin nur auf die Computer-Räume an der Universität angewiesen.
- b. Ich habe auch zu Hause einen Internetanschluß über und nutze sowohl die Computer-Räume an der Universität als auch den privaten Anschluß zu Hause.

c Ich nutze vor allem meinen privaten Internetanschluß zu Hause.

Frage 4: Wie verständlich ist das Textmaterial des Projektes für Sie?

Antwortmöglichkeiten

- a. Kein Problem, ich verstehe alle Texte sehr gut.
- b. Das meiste verstehe ich, aber mit einigen Texten habe ich manchmal Probleme.
- c. Ich habe ziemliche Schwierigkeiten, die Texte zu verstehen; ich brauche ziemlich lange Zeit und muss oft ins Wörterbuch schauen.

Frage 5: Wie verständlich sind die Fragen in den Texten des Projektes für Sie?

Antwortmöglichkeiten

- a. Kein Problem, ich verstehe alle Fragen sehr gut.
- b. Die meisten Fragen verstehe ich, aber mit einigen habe ich manchmal Probleme.
- c. Ich habe ziemliche Schwierigkeiten, die Fragen zu verstehen; ich weiß oft nicht, was gemeint ist.

Frage 6: Wann arbeiten Sie normalerweise mit dem E-Mail-Projekt?

Antwortmöglichkeiten

- a. Fast nur zu den Seminarzeiten selbst.
- b. Auch außerhalb der Seminarzeiten, und zwar vor allem ...morgens und tagsüber:
- c. vor allem an freien Tagen und am Wochenende,
- d. kaum zu den Zeiten, an denen ich normalerweise meine E-Mails erledige (wochentags, meistens am frühen Morgen) :

.

Frage 8: Wieviel Stunden arbeiten Sie im Durchschnitt pro Woche für das Projekt:

Antwortmöglichkeiten

- a. Weniger als 1 Stunde
- b. Ein bis zwei Stunden
- c. Etwa drei Stunden
- d. Mehr als drei Stunden. ich am PC sitze (also mehrmals in der Woche) nach, ob es etwas neues gibt.

4.10. Fragebogen für algerische DaF-Studierende(siehe Anhang)

In den ersten und zweiten Kapiteln geht es um Kultur, Interkulturalität und ganz besonders interkulturelles Lernen und die wichtigsten Unterrichtsmaterialien zum Erwerb interkultureller Kompetenz und seine Rolle bei dem Erwerb einer Fremdsprache, ohne zu vergessen auch die Lern-und Lehrziele des interkulturellen Lernens. Hier werden auch die interkulturelle Landeskunde und ihre drei wichtigsten Ansätze erläutern.

Es wird die Lage der Interkulturalität und des Interkulturellen Lernens in unserer Universitäten analysiert. Dadurch können wir mehr über die Situation des interkulturellen Lernens wissen und wie die Studenten und Lehrer darüber auch denken; inwieweit ist das interkulturelle Lernen im DaF-Unterricht in Algerien annehmbar? Und welche Unterrichtsmaterialien sowie auch Methoden benutzen die DaF-Lehrer und Lehrerinnen, damit sie unterschiedliche interkulturelle Ansätze fördern?

Die Befragten sind StudentenInnen, LehrerInnen der deutschabteilung der Uni Djilali Liabes, denn in den letzten Jahren hat die Universität von Sidi Bel Abbas eine große Zahl von Studenten, die ein gutes Niveau hatten , deshalb war es genug nur eine bestimmte Gruppe von ihnen zu befragen.

Die Fragebögen sind im Anhang dieser Arbeit beigefügt. Im Folgenden Teil werden die Antworten der wichtigsten Fragen, die einen direkten Bezug zum Thema haben diskutiert und analysiert. Es wird auch die Ergebnisse dieser Befragung durch Tabellen dargestellt.

4.10.1 Die Erläuterung der Befragung

Am Anfang der Befragung wird auf die wichtigsten Lehrmaterialien und Methoden fokussiert, Dadurch kann der Fremdsprachenlerner mehr über die deutsche Sprache, Kultur und alles ,was das Zielsprachland anbetrifft kennenlernen, sowie auch was ihm hilft um unterschiedliche Informationen während des Unterrichts mit Spaß zu erwerben.

Durch die dritte, vierte und fünfte Frage wird das Wissen der Studierenden geprüft, welche Kenntnisse über die Kultur im Allgemeinen und ganz besonders die deutsche Kultur besitzen. Mit den Fragen 6 und 7 wird bewiesen, dass die Kommunikation mit einem Ausländer und mit einem Muttersprachler nicht gleich sind, die erste kann durch unterschiedliche gegenseitigen Missverständnisse begleitet werden. Und die letzte Frage umfasst die Vorkenntnisse der Lernenden über das interkulturelle Lernen. So können wir behaupten, dass diese Befragung die Meinungen der algerischen Deutschlernenden über das interkulturelle Lernen im und außer dem Unterricht umfasst

In den ersten und zweiten Kapiteln geht es um Kultur, Interkulturalität und ganz besonders interkulturelles Lernen und die wichtigsten Unterrichtsmaterialien zum Erwerb interkultureller Kompetenz und seine Rolle bei dem Erwerb einer Fremdsprache, ohne zu vergessen die Lern-und Lehrziele des interkulturellen Lernens; das heißt warum ist das interkulturelle Lernen wichtig im DaF-Unterricht? Hier werden auch die interkulturelle Landeskunde und ihre drei wichtigsten Ansätze erläutert.

Am Ende dieser Befragung können wir ein klares Bild über den gewünschten Unterricht haben und wie sehen die Studenten den idealen DaF-Unterricht, welches sind die wirksamen Unterrichtsmaterialien und Methoden ,um Deutsch besser zu beherrschen.

In diesem Kapitel werden nur die Antworten der Fragen 1,2,7 und 8 ausgewählt und analysiert.

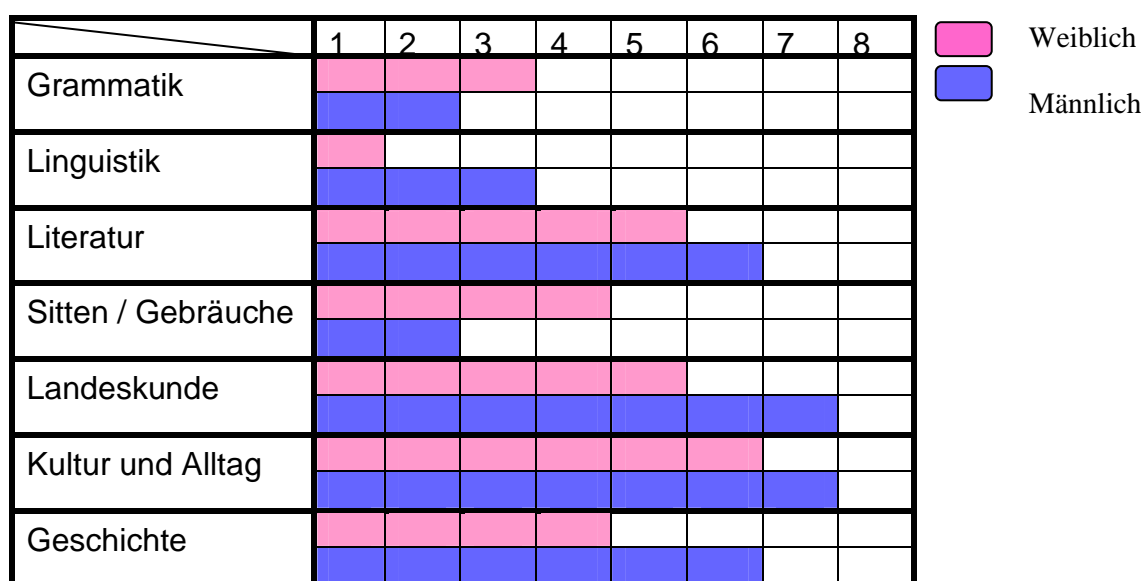
4.10.2 Auswertung und Ergebnisse der Befragung

Die Analyse der ersten Frage:

wir können schlussfolgern, dass die Mehrheit der befragten Kultur, Alltag, Landeskunde, Sitten, Gebräuche und Geschichte als leichteste und motivierende Fächern sind, um Deutsch besser zu beherrschen. Als Folge darauf können wir erschließen, dass die Mehrheit der Studenten/innen Interesse für die Deutsche Kultur haben. Sie wissen, dass die Kultur bei dem Erwerb einer Fremdsprache nämlich Deutsch als Fremdsprache eine entscheidende Rolle spielt.

Unsere StudentenInnen sind auch dessen bewusst, dass die Kultur, Literatur und Landeskunde die besten und schnellsten Quellen sind, um eine Sprache zu beherrschen. Sie sind die besten und festen Grundlagen für eine erfolgreiche Kommunikation, denn bevor man sein Niveau in der Grammatik verbessern soll, soll man über einen weiteren Wortschatz verfügen, der auf einer starke Grundlage von Vorwissen über die Körpersprache, Handlungsweise, Denkweise, Wahrnehmung.... basiert.

Abb.(18)



Frage 1. Was ist für Sie motivierend, um Deutsch besser zu beherrschen?

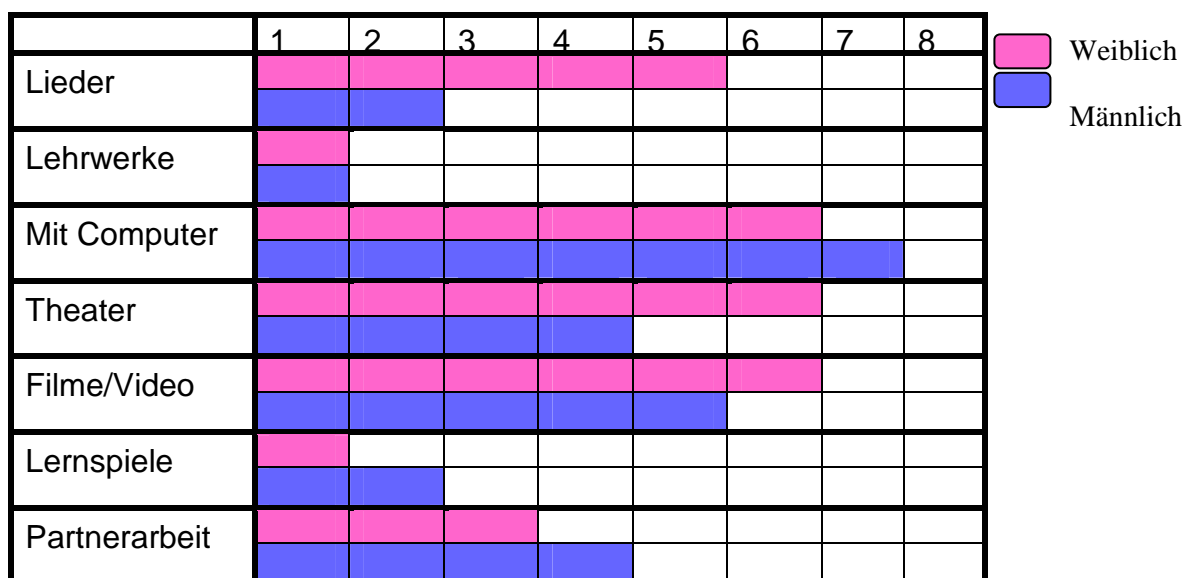
Die Analyse der zweiten Frage:

Diese Frage war für die befragten Studenten/innen sehr interessant. Sie denken, dass die alte Lehr- und Lernmethode der einzelne Informationsursprung für die Studierenden war und behaupten sie sei unmotivierend. Sie können besser über die Kultur des Zielsprachlandes sowie auch die grammatischen Strukturen der Zielsprache durch den Einsatz von neuen Medien im Unterricht informieren ohne, zu langweilen, deshalb bevorzugen mehr als 70% der Befragten das Lernen der deutschen Sprache durch Computer, Videos, Filme, Theater, Internet, Ipods.

In den letzten Jahren und dank den neuen Medien kann der Fremdsprachler die Geschichte Deutschlands durch einen Film kennenlernen, sowie auch das alltägliche Leben der deutschen Gesellschaft. Wir haben bemerkt, dass die StudentenInnen so viel über die verfilmten Romane und Erzählungen Interesse haben.

Sie sagen durch Filme können sie deutsche Romane und Erzählungen besser verstehen, da die Sprache immer mit Handlungen (Gesten, Mimik, Körpersprache....) begleitet ist

Abb.(19)



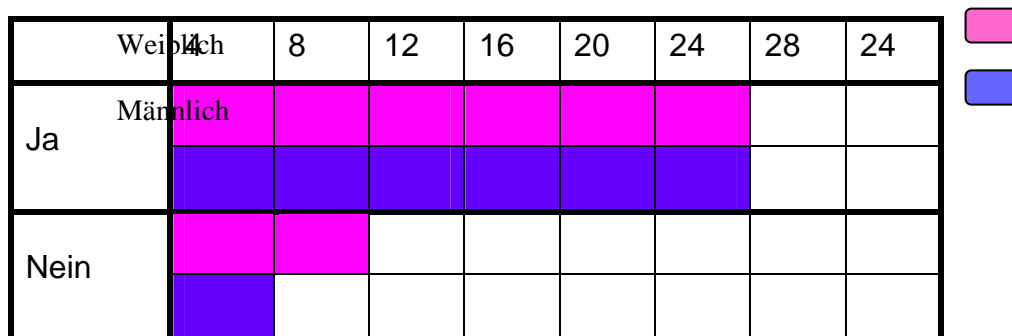
Frage 2. Was gefällt Ihnen im Deutschunterricht besonders gut?

Die Analyse der siebten Frage:

Die Antworten auf diese Frage zeigen uns, dass unsere Studenten/innen die Wesenheit der interkulturellen Kommunikation begreifen können. Sie können die Interkulturalität in ihrem alltäglichen Leben einsetzen; in der Kommunikation, beim Lernen....

Durch diese Frage können wir auch schlussfolgern, dass die kulturellen Unterschiede viele Probleme während der Kommunikation zwischen dem Sender und dem Empfänger verursachen können, denn während einer Kommunikation spielt neben dem Kommunikationsverhalten auch sprachliche Bedeutungsnuancen, Ausdruck von Gefühlen und Einstellungen ,andere Wertvorstellungen, Mentalitätsfeinheiten, Missverständnisse ,Tabus und Erlaubnisse .Verstehen des fremden Humors und der Ironie .

Abb.(20)



Frage 7. Was stört in der interkulturellen Kommunikation am meisten?

Einige von diesen Problemen sind:

- Sprachbarrieren, Angst vor dem Sprechen und Nachfragen, mangelnde Sprachkenntnisse.
- Unfreundlichkeit, Zurückhaltung, Verschlossenheit, Ungeduld Unterschiede in der Mentalität .

- Vorurteile ,starke Bezogenheit auf die eigene Welt, auf das eigene Wert- und Orientierungssystem
- die Deutschen sprechen auf einen schnellen Rhythmus.
- Die Deutschen benutzen Ausdrücke und Symbole, die man nie gehört hat.
- Die religiösen und kulturellen Unterschiede zwischen Deutschland und Algerien sind bei der Kommunikation häufig präsent.

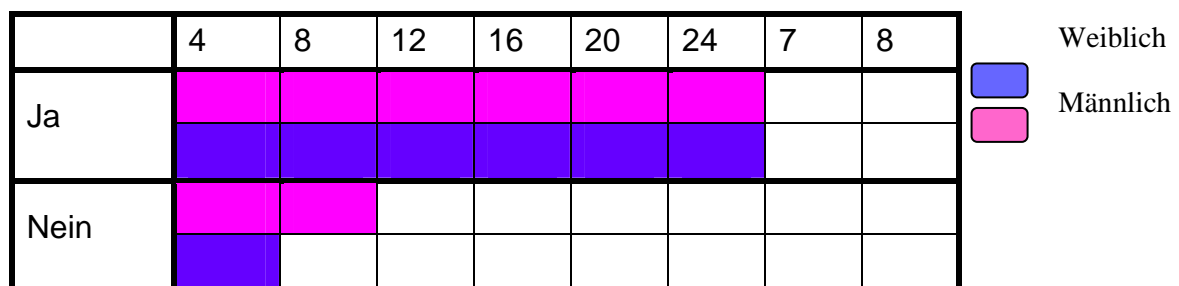
Es gibt auch viele andere Probleme, die die Kommunikation stören können. Diese sind fast von allen gefragten StudentenInnen genannt.

Die Analyse der achten Frage:

haben Sie schon über den Begriff „Interkulturalität“ im Deutschunterricht gehört?

Wir können sagen, dass der Deutschunterricht an den algerischen Universitäten eine gute Sensibilität für die Interkulturalität und das interkulturelle Lernen vermittelt, denn mehr als 80% der Befragten haben mit „Ja“ geantwortet und sie geben gute Beispiele für den Einsatz des interkulturellen Lernens im DaF-Unterricht .

Abb.(21)



Frage 8.

Haben Sie schon über den Begriff „Interkulturalität“ im Deutschunterricht gehört?

4.10.3 Fragebogen für algerische DaF-Lehrende(siehe Anhang)

4.10.4 Erklärung der Befragung

Diese Befragung wurde von DaF-Lehrer/innen geantwortet. Diese Befragung besteht aus neun Fragen, zwei davon werden ausgewählt und bewertet, denn sie haben eine direkte Beziehung mit dem Thema. Die anderen Antworten repräsentieren eine Gruppe von Ideen, Perspektive und Vorschläge, die nach unseren DaF-Lehrer/innen sehr wichtig sind, um die Lage des interkulturellen Lernens mit den neuen Medien in den algerischen Universitäten zu verbessern. Sie werden weiter unter dem Titel „Verbesserungsvorschläge und Perspektiven für einen besseren DaF-Unterricht in Algerien“ ausgearbeitet.

Die Lehrer/innen beschäftigen sich mit unterschiedlichen Fachbereichen, wie:

- Landeskunde
- Didaktik
- Literaturwissenschaft
- Sprachwissenschaft...

4.10.5 Auswertung und Ergebnisse der Befragung

Die Analyse der dritten Frage

Nach ihrer Meinung, hat die Kultur eine Rolle bei dem Erwerb einer Fremdsprache?

Aus der folgenden Abbildung (Abb. 4) können wir schlussfolgern: alle Lehrer/innen sind dafür, dass die Kultur eine sehr große Rolle beim Erwerb einer Fremdsprache hat. Sie glauben, dass Kultur und Sprache eine untrennbare Einheit sind.

Abb. (22)

	1	2	3	4	5	6
Ja						
Nein						

Weiblich

Männlich

Frage 3. Nach ihrer Meinung, hat die Kultur eine Rolle bei dem Erwerb einer Fremdsprache?

Die Analyse der sechsten Fragen

Durch diese Frage werden die unterschiedlichen Lehrmaterialien, die die algerischen DaF-Lehrer/innen während des Unterrichts gebrauchen, untersucht.

Alle DaF-Lehrer/innen sind dafür, dass bei der Vermittlung einer Fremdsprache diese Materialien (neue Medien) von großer Bedeutung sind. aber wir können bemerken, dass alle algerischen Universitäten unter einem großen Mangel an diesen Lehrmaterialien leiden.

Abb. (23)

	1	2	3	4	5
Bilder					
Videos					
Musik					
Filme					

Weiblich

Männlich

Frage 6. Was sind für Sie die besten Unterrichtsmaterialien zur Vermittlung interkulturellen Lernens und zum Erwerb interkultureller Kompetenz?

4.11 Verbesserungsvorschläge und Perspektiven für einen besseren DaF-Unterricht

Das Lernen der Fremdsprachen ist heutzutage in der ganzen Welt mehr als nur eine Mode geworden, heute sind wir verpflichtet, um mehr als zwei oder drei Sprachen zu beherrschen, damit wir uns in der neuen zeitgenössischen weltweiten Gesellschaft zurecht zu finden.

Die deutsche Sprache wird immer mehr in Algerien sowie auch in allen anderen Maghreb Ländern verbreitet, deshalb ist es wichtig, dass sich die Lage des Fremdsprachenunterrichts im Allgemeinen und ganz besonders im DaF-Unterricht verbessern und entwickeln soll. Die heutige Situation des DaF-Unterrichts bietet den Studenten/innen nicht die anpassende Atmosphäre, die ihnen hilft die Fremdsprache zu beherrschen. Alles was wir an unseren Universitäten lernen können, sind die grammatische Regeln oder die deutsche Geschichte, die von den meisten Studenten/innen auswendig gelernt wird ohne zu verstehen. Wir möchten eine neue Lehrweise, die die Studenten für ein autonomes Lernen ermutigt, die sie nicht mehr als passive Zuhörer betrachtet. Wir möchten einen Lehrer, der den Studenten als ein aktiver, gebildeter Mitglied einer Kommunikation, eine reiche Quelle von Informationen betrachtet.

Das Hauptziel jedes DaF-Unterrichts ist, dass die DaF-Studierenden die deutsche Sprache schneller beherrschen. Um diese, Ziel zu erreichen, werden folgende methodische Schwerpunkte beachtet, die für unsere DaF-Lehrer/innen am wichtigsten sind:

- Die Förderung der Kommunikation, um die sozialen und kooperativen Kompetenzen der Schüler zu aktivieren und auch auf der Ebene der Fremdsprache zu erweitern. Das kann durch Partner- und Gruppenarbeit, Interviews, Rollenspiele und das Nachspielen von Alltagssituationen, Debatten sowie auch Streitgespräche erfolgreich sein.

Die Förderung des selbständigen Lernens; d.h. die Studenten sollen sich selbstständig Wissen aneignen, Fähigkeiten und Fertigkeiten erwerben. Sie sollen verschiedene Lernstrategien erfahren. Dabei erweitert sich ihre Kenntnis von

- Arbeits- und Problemlösungsstrategien. Sie werden auch erlernen, wie sie mit unterschiedlichen Problemen, Schwierigkeiten umgehen, damit sie ihren eigenen individuellen Lerntyp entwickeln. Um diesen selbständigen Spracherwerb zu üben und zu Verbessern, sind diese Methoden und Mittel wirksam: Lernspiele, Briefkontakte, Selbstständige Informationsbeschaffung, Das Erstellen einer eigenen Grammatik und Wortschatzsammlung, Partnerkontrolle, Stationen...usw.
- DaF-Lehrer/innen sollen streng ausgebildet (sie müssen gut ausgebildet und sehr kompetent sind), damit sie ein gutes Niveau für die Studenten bieten können.
- Sie sollen bewusst sein, dass das Lehren einer Fremdsprache immer mit dem Lehren der Kultur dieser Sprache zusammen verbindet. Sowie auch, dass sie nicht ihre Muttersprache und Kultur vernachlässigen müssen; wie das arabische Sprichwort sagt: Wer seine Muttersprache nicht sehr gut beherrscht, kann nicht die Sprache der anderen beherrschen.
- Der Einsatz von Multimedien und neuen Technologien im DaF-Unterricht ist heutzutage von großer Bedeutung geworden, denn sie helfen den Studenten, damit sie mit Lust und Spaß lernen, sie eröffnen auch für sie viele neue Perspektiven, die um ein leichter Spracherwerb bietet. (z.w. die direkte Kommunikation mit Muttersprachlern hilft ihnen um über einen weiteren Wortschatz zu verfügen.)
- Die Betroffenheit der Studenten soll bewahrt werden, das heißt Lehrer soll während des Unterrichts über zeitgenössischen Themen behandeln, worüber die Studierenden miteinander sowie auch mit dem Lehrer unterhalten können.

- Das Internet hat eine bedeutende Rolle im Fremdsprachenunterricht. Es ermöglicht den Zugang zur Landeskunde, Literatur, Musik und Kultur, mit denen im Fremdsprachenunterricht neue Arbeitsmöglichkeiten entstehen können. Die Materialien sind authentisch und aktuell, weil sie von Muttersprachlern formuliert sind, ohne dass eine fremdsprachendidaktische Zielsetzung konzipiert wurden, und außerdem ständig durch neue, aktuelle Texte ersetzt werden.
- die Förderung der Kreativität der Studierenden d.h. Von den Schülern werden dabei präsentierbare Produkte erarbeitet. Diese Fähigkeit kann durch diese Methoden trainiert wird:
 - *Das Erarbeiten von präsentationsfähigem Material, wie z.B. einer Wandzeitung.
 - *Das kreative Schreiben von Geschichten, Jahrbuchartikeln u.ä.
 - *Berichte aus dem Schulalltag, wie z.B. einer Theateraufführung oder einer Klassenfahrt.

*Das Erstellen von kleineren Gedichten und Liedtexten.

Der Einsatz von neuen Medien, die die Studierenden bei dem Erwerb der Fremdsprache besonders Deutsch helfen, wie zum Beispiel:

*Bild- und Textmaterial aus Zeitschriften und Magazinen (Jugendmagazine, Fußballzeitschriften, Modeblätter etc.) bietet Sprechkanäle, regt zum fantasievollen Gebrauch von Sprache an, wird als Ausgangspunkt in den Einstieg unterschiedlichster Themengebiete genutzt.

*Tageslichtprojektor.

*Musik.

*Videomaterial.

* Computer und das Internet.

Schlussbetrachtung

Als positiv für den interkulturellen Lernprozess in den untersuchten Online-Projekten betrachten wir das anfängliche Kennenlernen der Teilnehmer/innen über Vorstellungstexte und Fotos. An dieser Stelle können in zukünftigen Projekten die technischen Möglichkeiten genutzt werden und auch Audio- und Videodateien versandt werden. Ebenso ist die Schülerorientierung der Inhalte in den vorliegenden Projekten eine gute Grundlage für sprachliche und interkulturelle Lernprozesse.

Um die interkulturellen Lernprozesse im Sinne der Didaktik des Fremdverstehens zu intensivieren, wäre es unserer Ansicht nach sinnvoll, die faktenorientierten Themen mit Themen, die die kulturell geprägte Wahrnehmung und Beurteilung deutlich machen, zu erweitern. Die differenzierte Wahrnehmung und Darstellung der eigenen Kultur wird in Projekten erfolgreich durchgeführt und zeigt, dass diese Art von inhaltlicher Herangehensweise auf weitere Themengebiete ausgebaut werden kann. In der Untersuchung wurde ebenso deutlich, dass das gezielte Fragen und Nachfragen eine geeignete Strategie zur Erweiterung des kulturspezifischen Wissens ist. Wir schlagen vor, diese Strategie vor Beginn des Projekts den Adressaten klar zu machen.

Die Fragen könnten sich ebenfalls auf kulturspezifische implizite Bedeutungen von Gegenständen und Situationen richten, um ein tieferes Fremdverstehen zu initiieren. Wie dies in interkulturellen Kontakten per Internet didaktisch vorbereitet werden kann, könnte eine weitere Forschungsfrage sein. Interessant wäre auch die Frage, wie Lernende auf interkulturelle Kontakte in Online-Projekten vorbereitet werden können. Der Kontakt per Internet bringt, wie dargestellt, einige Schwierigkeiten mit sich. Die Aufrechterhaltung eines intensiven Kontaktes scheint dabei einer der größten Problembereiche zu sein, wie nicht nur die Darstellungen sondern auch die Erfahrungen in Projekten deutlich zeigen.

Eine genaue Absprache zwischen den Partnerlehrkräften und den Lernenden kann die Kommunikation zum Teil sichern, dennoch fragen wir uns, ob das Defizit der

räumlichen Distanz und der eingeschränkte Informationsreichtum von Kommunikation im virtuellen Raum überbrückbar sind.

Eine weitere Sache ist in dieser Untersuchung von Projekten mit internetbasierter Kommunikation deutlich geworden: Das Kommunikationsmedium hat nur einen geringen Einfluss auf die Intensität der Interaktion. Es unterstützt unterschiedliche Arten von Kontaktaufnahme (z. B. sind der E-Mail-Kontakt und das Forum grundsätzlich für Dialoge eher geeignet als Aufsätze). Ebenso beeinflusst es die Schreibweise (Während in Artikeln eher Aussagesätze gebildet werden, fördert die Kommunikation per E-Mail die Formulierung von Frage- und Aufforderungssätzen), doch bestimmen grundsätzlich die Nutzer die Qualität und Quantität des Austausches.

Damit wird die didaktische Auffassung bestätigt, dass die IKT (Informations- und Kommunikationstechnologien) bloße Medien sind, deren Effektivität vom didaktischen Einsatz und dem Interesse der Beteiligten abhängt. Doch auf welche Weise kann der Unterricht konkret konzipiert und gestaltet werden, um den Forderungen nach einer interkulturellen Vermittlungsbasis gerecht zu werden? Im Mittelpunkt steht der Lernende mit seinen Interessen und Bedürfnissen, die für die Idee eines Projekts von ausschlaggebender Relevanz sind. Grundlegend bei allen Projektschritten ist ein hohes Maß an Selbstverantwortung und Problemlösungskompetenz, das dem Lernenden abverlangt wird. Er wirkt mitbestimmend an der Konkretisierung der Themenfindung mit ebenso wie an der Ausarbeitung eines Projektplans. Die Vorgehensweise des Lernenden soll dabei von einer forschenden Haltung geprägt sein. Er soll nicht erwarten, dass ihm Wissen vorgesetzt wird, sondern die Ziele und Formen des Lernens autonom festlegen und Informationsmaterialien selbstständig ersuchen und erkunden.

Bei der Präsentation der Ergebnisse sind nicht nur Verständlichkeit und Anschaulichkeit erforderlich, sondern es kommen auch rein sprachliche/grammatische Kenntnisse zum Fragen. Auf diese Weise wird das Klassenzimmer zu einer „Textwerkstatt“ bzw. zu einem „Atelier“: *„Die von den Lernenden hergestellten Texte eine besondere Funktion erhalten, denn mit ihnen*

teilen die Lernenden ihre Sicht der Welt den anderen mit und testen zugleich die Grenzen und Möglichkeiten ihrer sprachlichen Leistungsfähigkeit.“

Wie bereits erwähnt, können die Neuen Medien bei der Konzipierung einer positiven Lernumgebung wirkungsvoll in den Projektunterricht eingebunden werden. Insbesondere bei der Arbeit mit dem Internet zeigen sich Verbindungs- und Schnittpunkte mit den Prinzipien des Projektunterrichts, die auch mit den Leitlinien eines interkulturellen Fremdsprachenunterrichts in Einklang stehen. Das Internet erschließt dem Lernenden eine unermessliche Fülle an authentischen Materialien, die trotz bzw. gerade wegen ihrer hohen sprachlichen Anforderungen an die kritische Rezeptionskompetenz des Lernenden äußerst motivierend wirken.

Eine natürliche Folge eines solchen selbständigen, eigen bestimmten Lernansatzes ist sicherlich eine zunehmend kreative Auseinandersetzung mit fremdkulturellen Thematiken, die Entwicklung einer „landeskundlichen Fragehaltung“, *auf die man, angetrieben von Erkundungs- und Forscherlust, Antworten zu finden sucht. Gerade an diesem Punkt lässt sich auch der „Mehrwert des Internet“* gegenüber dem lehrwerkgestützten Unterricht festmachen, indem es *„eine Antwort auf die Anforderungen des gängigen interkulturellen Paradigmas“* bietet und eine „Verstärkung der Lernerautonomie, Individualisierung des Lernprozesses und damit Motivationssteigerung, Unterstützung von Kognitiveren und selbstentdeckendem Lernen, integrierten Grammatikunterricht, interkulturelles Lernen, Projektarbeit und Handlungsorientierung“ fördert.

Das Internet als authentisches Informations- oder Kommunikationsmittel, sei es bei der Partner- oder Gruppenarbeit während der Bearbeitung eines Unterrichtsprojekts oder im direkten Austausch beim Chat oder per E-Mail, fordert kooperative Lernformen, die die Lernenden in ihrem sozialen Miteinander trainieren. Der Lehrer steht den Lernenden dagegen nicht mehr als Vermittler von Faktenwissen gegenüber, sondern begleitet sie in ihrem Lernprozess mit einer beratenden, koordinierenden Funktion.

Er hat nunmehr die Aufgabe, nicht nur sein fachliches Wissen zur Verfügung zu stellen, sondern die methodischen, gruppenspezifischen und lernstrategischen

Voraussetzungen für autonomes Lernen zu schaffen. Im Umgang mit den neuen Technologien kommt es zudem nicht selten vor, dass die Lernenden über eine größere „computer literacy“ verfügen und teilweise kompetenter sind als die Lehrer, die somit ihre traditionelle Rolle als allwissende Experten aufgeben müssen.

Abschließend scheint es uns wichtig zu betonen, dass es hier nicht um die Frage geht, inwieweit der rechnergestützte Unterricht den bisherigen, traditionell auf Lehrwerkenbasierenden Unterricht ersetzen soll. Vielmehr sind die neuen Medien, insbesondere das Internet, eingebunden in ein Unterrichtsprojekt, als Ergänzung und Bereicherung zu verstehen, als Hilfsmittel, die eine zwar virtuelle, aber authentische Lernumgebung schaffen und zur Entfaltung kognitiven Vermögens, sozialer Fertigkeiten, emotionaler Haltungen und nicht zuletzt instrumenteller Kompetenz beitragen. Die neuen Medien im Spannungsfeld der Kultur und der Sprache könnten als Ergänzung dieser Arbeit gelten. Das würde aber den Rahmen unserer Forschungsarbeit sprengen. Auch Gedanken über Landeskunde und multimediale Studien wären von Nöten. Dafür könnten aber weitere Forscher sorgen.

Abkürzungsverzeichnis

9.13. Glossar

Akronym

Abkürzung für eine häufig verwendete, auch englische Redewendung, die gewöhnlich aus den Anfangsbuchstaben der einzelnen Wörter besteht, beispielsweise *mfG* (mit freundlichen Grüßen), *asap* (as soon as possible), aber auch *cu* (see you) oder *lol* (laughing out loud).

Application-Sharing

Unter Application-Sharing versteht man die Möglichkeit, mittels einer PC-Anwendung (z.B. „NetMeeting“, „VNC“) den eigenen Bildschirminhalt auf einen anderen Rechner zu übertragen, damit mehrere Personen kooperativ in demselben Programm an einem Dokument (z.B. zur Fehlerkorrektur) arbeiten können.

ARPANET (Advanced Research Project Agency Network)

Netzwerk, das von der Advanced Research Projects Agency Ende der sechziger Jahre ins Leben gerufen wurde als Vorläufer des Internets.

ASCII (American Standard Code for Information Interchange)

ASCII wurde 1968 mit der Absicht entwickelt, Datenübertragung zwischen divergierenden Hardware- und Software-Systemen zu standardisieren. Das Kodierungsschema ordnet jedem Zeichen aus dem standardisierten Zeichensatz eine Zahl zu. Zur Kodierung werden 7 oder 8 Bit (erweiterter ASCII) verwendet, wodurch bis zu 256 Zeichen (Buchstaben, Ziffern, Satzzeichen, Steuerzeichen und andere Symbole) darstellbar sind. Die ersten 32 Zeichen sind für Steuerzeichen reserviert.

Attachment (engl.: Anlage)

Anlage, meist über das MIME-Format verschlüsselte Dateien jeder Art, zu einer E-Mail.

Autorensystem

Komfortable Entwurfsumgebung, die Autoren die Erstellung interaktiver Multimediaanwendungen ohne tiefere Systemkenntnisse oder Programmierkenntnisse ermöglicht.

AVI (Audio Video Interleave)

Von *Microsoft* eingeführter Standard für Audio- und Videodaten. Sie können unterschiedliche Daten enthalten, für die entsprechende Kodierprogramme erforderlich sind.

Backbone (engl.: Rückgrat)

Zusammenhängende Leitungsstrecke der relativ höchsten Kapazität in einem Netzwerk.

Bandbreite

Wird allgemein dazu benutzt, die Datenmenge pro Zeiteinheit (gemessen in bps, Bits pro Sekunde) anzugeben, die ein Kabel transportieren kann. Je höher die Bandbreite, desto höher der Datendurchsatz.

BIT (Binary digIT)

Die kleinste in einem Computer darstellbare Dateneinheit. Ein Bit hat entweder den Wert 0 oder 1 (Strom = 1, kein Strom = 0). Acht Bit bilden ein Byte.

Blended Learning

Kombination aus E-Learning und Präsenzunterricht. Dies bedeutet, dass entweder E-Learning und traditionelle Lehrmethoden gleichzeitig eingesetzt werden oder dass der Einsatz nacheinander erfolgt.

Bps (Bit per second)

Maßeinheit für die Übertragungsgeschwindigkeit der Daten pro Sekunde.

Browser (engl.: Herumstöberer)

Software zum Betrachten von Hypertextdokumenten im HTML-Format aus dem 846 Ein sehr umfangreiches Glossar zum Thema EDV befindet sich im Internet unter der URL: <http://www.globallearning.de/>; ein allgemeines Glossar unter <http://www.glossar.de.316>

BSCW (Basic Support for Cooperative Work)

ist ein Programm, das von der Gesellschaft für Mathematische Datenverarbeitung entwickelt wurde. Das Programm ermöglicht asynchrone

Kooperation beispielsweise das gemeinsame Anfertigen von Skizzen und Plänen, beinhaltet aber auch ein Adressbuch und eine Terminverwaltung.

Business TV

Business TV ist firmeninternes Fernsehen. Statt Dienstreisen zu Firmentreffen werden die Außenstellen einfach mit Satellitenanlagen und Bildschirm ausgestattet. Eine Rückleitung in

Form von (Bild-)Telefon, Modem oder Internet sorgt für die Kommunikation. In Deutschland wird

Business TV bereits von Kaufhof, Schwäbisch Hall, Mercedes-Benz und der Telekom, die selbst auch technische Dienstleistungen anbietet, eingesetzt.

Byte

Datenblock aus 8 Bits; es sind $2^8 = 256$ Zahlen (von 0 bis 255) darstellbar. 1024 (2¹⁰) Bytes fasst man zu einem Kilobyte (KB) zusammen. Weitere Abstufungen sind: Megabyte (MB)=1024

KB, Gigabyte (GB)=1024 MB, Terabyte (TB)=1024 GB und Exabyte (EB)=1024 TB.

CBT (Computer Based Training)

Unter CBT versteht man im Allgemeinen ein Lehr- bzw. Lernprogramm auf einer CD-ROM. Bei dieser Form interagieren die Teilnehmer ausschließlich mit der Lernsoftware des Rechners. Der Computer übernimmt den antwortenden Part bei den Lerndialogen und steuert den Lernprozess. Beim Telelernen können CBT-CDs im sog. Hybridverfahren eingesetzt werden.

CD-ROM (CD Read Only Memory)

Eine Compact Disc, die zu Datenspeicherzwecken eingesetzt wird und nur ein Mal beschrieben werden kann. Eine CD-ROM hat eine Speicherkapazität von bis zu 700 MByte. Die CD-ROM wird langsam durch die DVD abgelöst, die ein Vielfaches der Speicherkapazität hat.

Chat/Chatten

Direkte Unterhaltung zwischen zwei oder mehreren Nutzern eines Online-Dienstes per Modem und Tastatur. Auf seinem Bildschirm sieht jeder Chatter die Eingaben der anderen Teilnehmer und kann über seine Tastatur eigene Beiträge senden. Ein Chat läuft im Internet meist über IRC oder Telnet. Chat-Abkürzungsverzeichnis.

CMC

Abkürzung von Computer mediated communication, deutsch auch CvK (Computer-vermittelte Kommunikation). Wie der Name sagt, ist CMC im Unterschied zur □face-to-face Kommunikation medien-vermittelt. Charakteristisch sind der Einsatz von Computern und die Schriftlichkeit. Daraus ergibt sich eine Vielzahl sozialer und kommunikativer Unterschiede.

Domain

Die Domain ist die Bezeichnung der Internet-Adresse eines Servers. Beispiel: <http://www.didaktik.org>.

Download

Bezeichnet das Herunterladen einer oder mehrerer Dateien von einem Server.

DVD (Digital Versatile Disc)

Designierter Nachfolger der CD-ROM. Wird derzeit in erster Linie für Videodaten eingesetzt.

Dynamische IP-Adresse

Durch das schnelle Wachstum des □Internets und die nicht immer optimale Vergabe der IP Adressen werden freie IP-Adressen immer knapper (und teurer). Aus diesem Grunde werden Computern, die per Modem oder ISDN nur zeitweise mit dem Internet verbunden sind,

keine festen IP-Adressen mehr zugeordnet. Sie bekommen bei der Einwahl eine freie Adresse aus dem Adress-Pool des Providers zugeordnet, die nach der Abwahl wieder freigegeben wird.

Edutainment

Bezeichnung für ein Lehrangebot, das eine Mischung aus Education (Weiterbildung) und Entertainment (engl.: Unterhaltung) bietet.

E-Mail (Electronic Mail)

Übermittlung von persönlichen Nachrichten zwischen zwei Computerbenutzern über ein Netzwerk.

E-Mail-Adresse

Jeder Internet-Benutzer hat eine elektronische Postfachadresse, die sich aus seiner Postfachbezeichnung, dem Symbol @ mit der Bedeutung „at“ (englisch: bei) und der Internet- Server-Adresse zusammensetzt. Beispielsweise: michael@didaktik.org, wobei michael die Postfachadresse bezeichnet und didaktik.org die Server-Adresse (Host und Domain).

Emoticons

auch Smileys genannt, sind meist aus drei oder vier Zeichen bestehende Symbole, die den Gefühlszustand des Senders bzw. seine Haltung zur eigenen Aussage wiedergeben sollen. So steht z.B. ein :-) für ein Lächeln, ein ;-): Das war ironisch gemeint! Ein Verzeichnis solcher Emoticons befindet sich in auf der Internetseite <http://www.heisoft.de/web/emoticon/emoticon.htm>.

Face-to-face

Bezeichnet die reale, nicht durch elektronische Medien vermittelte Kommunikation „von Angesicht zu Angesicht“. Als Gegensatz zu „ftf“ ist CMC (Computer mediated communication) oder deutsch CvK (Computer-vermittelte Kommunikation) zu sehen.

Firewall (engl.: Brandschutzmauer)

Software, die IP-Segmente (z.B. eines internen Netzwerkes) vom Internet trennt, um sie vor unerlaubtem Zugriff zu schützen. Diese Software regelt dann den Datenverkehr zwischen den Segmenten. Durch Firewalls schützen Provider auch ihre Rechner, während diese online sind.

FTP (File Transfer Protocol)

Softwareprotokoll zur Übertragung von Dateien zwischen dem Benutzerrechner und einem FTP-Server. Über FTP ist der Zugriff auf Datenarchive jeder Art im Internet möglich.

Graphical User Interface (GUI)

Grafische Benutzeroberfläche für eine Anwendung oder ein Computersystem wie Microsoft Windows, OS/2, Apple Macintosh etc.

Gruppenverantwortlicher (GV)

Der GV wird vom Lehrer bzw. Seminarleiter für die jeweiligen Sitzungen festgelegt. Die „Gruppenverantwortlichen“ sollten sich jede Sitzung ändern und sind zuständig für die Präsentation der Arbeitsergebnisse einer Gruppe, die Einstellung von Arbeitsergebnissen in das Forum und die Moderation von Gruppen-Chats.

Headset

Kombination aus Kopfhörer und Mikrofon. Kann beispielsweise zur Internet-Telefonie verwendet werden.

Host (engl.: Gastgeber)

Bezeichnung für einen Computer im Netzwerk, der über eine eindeutige Nummer (IPAdresse) erreichbar ist.

HTML (Hypertext Markup Language)

Bezeichnung für die weitverbreitete, auf dem SGML-System beruhende Dokumentensprache zur Erstellung von Hypertext-Dokumenten im World Wide Web. In HTML-Dokumenten wird die Textformatierung und die Darstellung von Text, Bild und interaktiven Elementen durch spezielle, in den Text eingefügte Steuersymbole bewerkstelligt.

HTTP (Hypertext Transfer Protocol)

Standard zur Übertragung von HTML-Dokumenten im Internet.

HTTPS (Hypertext Transfer Protocol Security)

Protokoll für verschlüsselte HTTP-Übertragungen. Dieses Verfahren wird beim Internet-Banking und überall dort, wo es auf eine sichere Übermittlung der eingegebenen Daten ankommt, eingesetzt.

Hybridverfahren

Die Leitungsgeschwindigkeiten erlauben es nur eingeschränkt, Filme und Klangdateien zu übertragen. Diese werden auf CD (CBT) gespeichert und dem Lerner zugeschickt. Im Grunde genommen ist dies eine Variante des Fernlernens, bei der die Materialien per Post verschickt werden. Eine Ergänzung findet das Hybridlernen in der Online-Betreuung des Lernenden durch einen Tutor.

Hyperlink

Markierte Bereiche, insbesondere im World Wide Web, die beim Anklicken mit der Maus eine Verzweigung zu anderen Dokumenten oder Teilen davon bewirken. Im World Wide Web stellen Hyperlinks auch Zieladressen anderer Hosts dar, die per Klick direkt zu erreichen sind.

Hypertext

Texte, die durch aktive Sprungmarken/Verweise miteinander verbunden sind.

Hypermedia

Elektronische Dokumente, die Verbindungen (Hyperlinks) zu anderen themenverwandten Dokumenten/Informationen enthalten. Hypermedia umfasst neben Hypertext auch Grafiken, Bilder und andere Informationsmedien.

IKL:interkulturelles Lernen

ILS: Internet-Locator-Server

Um eine Videokonferenz-Verbindung herzustellen, kann man entweder IP-to-IP oder aber, um es einfacher zu halten, die Internet-Locator-Server (ILS) nutzen. IL-Server werden als Kommunikationsbasis von vielen Telelernanbietern eingesetzt. „NetMeeting“ verwendet automatisch einen voreingestellten IL-Server (*Microsoft*). Ein Verzeichnis von IL-Servern findet man unter: <http://www.chip.de>.

Infotainment

Bezeichnung für ein Informationsangebot, das eine Mischung aus Information und Entertainment (engl.: Unterhaltung) bietet.

Instant Messaging

Unter Instant Messaging versteht man eine Kommunikationsform, die es den Internet-Nutzern unter Verwendung eines bestimmten Programms erlaubt, festzustellen, ob Freunde oder Familienmitglieder gerade online sind. Wenn dies der Fall ist, können Nachrichten direkt verschickt werden, so dass eine synchrone Kommunikation möglich wird.

Interaktives Fernsehen

Erweiterung des klassischen Fernsehens um einen Rückkanal zum Sender, beispielsweise per Kabel und eine Telefonleitung. Der Zuschauer kann sich ein individuelles Programm zu jeder Zeit interaktiv zusammenstellen bzw. individuell in den Programmverlauf, der darauf flexibel reagieren kann, eingreifen oder mitwirken.

Internet (lat: inter = zwischen und engl. net = Netz)

TCP/IP basiertes, weltweites Netz von Netzen, das aus dem Arpanet entstand. Inzwischen mit vielen Millionen Teilnehmern weltweit. Das Internet besteht u.a. aus den Bereichen World Wide Web, E-Mail, FTP, Gopher und Telnet.

Intranet

Ein internes Netzwerk in Organisationen oder Unternehmen, das die Technik des Internets verwendet, oft auch mit dem Internet verbunden.

IP-Adresse

Eine 32 Bit-Zahl, die für jeden Computer im Internet einmalig ist.

IRC (Internet Relay Chat – Internet-Relais-Gespräche)

Bezeichnung für ein Live-Gesprächssystem über Internet-Zwischenstationen (Relais-Kette), bei dem praktisch beliebig viele Teilnehmer aus allen Ecken der Welt gleichzeitig per Tastatur, Bildschirm und Modem miteinander kommunizieren können. Um dabei bei den vielen Millionen

Internet-Teilnehmern weltweit ein Mindestmaß an Ordnung aufrechtzuerhalten, finden die Gespräche auf einer Vielzahl sogenannter Kanäle (Channels) statt. Um IRC benutzen zu können, wird ein sog. IRC-Client (Kommunikationsprogramm) benötigt.

ISDN (Integrated Services Digital Network)

Digitales Telefonnetzwerk, das mit Übertragungsgeschwindigkeiten von bis zu 128 KByte pro Sekunde operiert

Konferenz

Bezeichnung für eine Kommunikation zwischen Anwendern mit Hilfe der Tastatur und des Bildschirms. Konferenzen finden in Online-Diensten und im Internet statt.

LAN (Local Area Network)

Verbund von Rechnern, der nicht über eine Leitung an die Außenwelt gekoppelt ist.

Lernplattform

Ein Softwaretool, auf das im Intranet/Internet zugegriffen werden kann und das über eine entsprechende Oberfläche bestimmte Funktionalitäten wie den Aufruf und die Administration von Lernern, Lerninhalten, Übungsaufgaben, Kommunikationstools usw. von einer zentralen Stelle aus ermöglicht. Sie ist die zentrale Schnittstelle einer Lernumgebung zwischen Trainingsanbietern und Trainingskunden.

Links

Verbindungen zu einem anderen Dokument, in einem Hypertext-Dokument auch Hyperlinks genannt. Links sind Verweise auf andere Informationen; das können Texte, Grafiken, Animationen sein.

Listserv

Serverprogramm, das automatisch Mailing-Listen im Internet führt. So können Sie regelmäßig alle News bekommen.

LiveAudio

Dateiformat, das das Abspielen von Audio-Streams während der Downloads vorsieht.

Mailing-Liste

Diskussionsrunde per E-Mail. Für gewöhnlich erhält jedes eingetragene Mitglied der Liste jede E-Mail, die an die Liste geschickt wird.

MBone

Diese Technologie wurde 1992 zum ersten Mal zur Übertragung einer Konferenz (in Bild und Ton) in größerem Maße genutzt. Der MBone ist ein eigenes Netzwerk, das auf der existierenden Internet-Infrastruktur aufsetzt.

MIME (Multipurpose Internet Mail Extensions)

Bezeichnet ein Verfahren zum Kodieren/Dekodieren einer □E-Mail. Damit können auch Bilder, Videos und andere Multimediakombinationen via □E-Mail verschickt werden.

Modem

Ein Kunstwort aus den Begriffen Modulator und Demodulator. Ein Modem verbindet einen Computer mit dem analogen Telefonnetz und wandelt digitale Daten in Tonsignale um; die Daten werden moduliert. Bei Ankunft werden die übertragenen Daten wieder in digitale Signale demoduliert (zurückverwandelt).

MPEG (Moving Picture Experts Group) (<http://www.mpeg.org>)

Ein Gremium von Experten der Unterhaltungsindustrie, das für die Entwicklung des Standardformates für digitale Video- und Audioaufzeichnungen zuständig ist. Bei diesem Format werden Video- und Audioaufzeichnungen in einer leicht komprimierten Dateigespeichert.

MPEG-Kompression

Bei digitalem Video fallen enorme Informationsmengen an. Ohne Maßnahmen zur Datenreduktion füllt ein 90-Minuten-Spielfilm über 120 GByte (1 GByte = 1000 MByte, 120 GByte sind ca. 200 volle CDs) – für CD-ROM-Laufwerke unmöglich. Um diese Filme dennoch speichern zu können, speichert MPEG nicht jedes Einzelbild, sondern nur die Veränderungen

von Bild zu Bild. Dadurch ergibt sich eine Reduktion auf nur etwa 0,7 Prozent der ursprünglichen Datenmenge. Derzeit unterscheidet man 4 Formate: MPEG-1 bis MPEG-4.

MP3

MP3 ist nicht mit MPEG-3 zu verwechseln, sondern steht für „MPEG 2.5 Audio Layer III“. Das Sound-Format hat das *Fraunhofer Institut* für Integrierte Schaltungen entwickelt. Das Format besitzt eine Audio-Komprimierung, die bis zu 90 Prozent der Datenmengen einer Musik-CD einspart, ohne an Qualität einzubüßen. Besonders interessant ist das Format für das Internet, da sich so Musikstücke in CD-Qualität in akzeptabler Zeit herunterladen lassen. Audio-CD320Player können das MPEG-Format nicht lesen. Inzwischen sind MP3-Player im Handel. Dieses Format revolutioniert nicht nur die HiFi- und Musikszene, es mausert sich zum Standard.

MPEG-Videos

Sie bieten eine weit höhere Qualität als □AVI-Videos, lassen sich aber nur mit speziellen MPEG-Karten abspielen.

Multicast

Möglichkeit, einem □IP-Paket mehrere Empfängeradressen mitzugeben. Diese Punkt-zu-Mehrpunkt-Verbindung wird beispielsweise für Videokonferenzen benötigt, um das Datenvolumen zu begrenzen.

Multimedia

Begriff, der die Integration von Textinformationen mit Standbildern, Videofilmen und Tönen beschreibt. Multimediaanwendungen erfordern leistungsfähige Hardware und geeignete Ein und Ausgabegeräte.

Netiquette

Der Begriff setzt sich aus den Begriffen „Net“ und „Etiquette“ zusammen und bezeichnet Regeln über das Verhalten und die Kommunikation im Netzwerk, beispielsweise das Verbot von Beleidigungen und Kettenbriefen oder das Gebot, sich kurz zu fassen, keine Pseudonyme zu verwenden und Wert auf die Gestaltung seines Textes zu legen.

NetMeeting

Zum Abhalten von Konferenzen im Internet oder in lokalen Netzwerken eignet sich *Microsofts* „NetMeeting“. Unterstützt werden sowohl Audio- als auch Videoübertragungen, für die ein Mikrofon und/oder eine digitale Videokamera benötigt werden. Auch für Arbeitsgruppen eignet sich das kostenlose „NetMeeting“. Freigegebene Dokumente, aber auch Applikationen können gleichzeitig von mehreren Anwendern genutzt werden. Darüber hinaus gehören Datentransfers zwischen einzelnen Diskussionsteilnehmern und ein reiner Text-Chat zum Funktionsumfang von „NetMeeting“. Ein weiteres Programm ist „VocalTec“ ([s.http://www.vocaltec.com/download/download.htm](http://www.vocaltec.com/download/download.htm)). „VocalTec“ hat aus dem anfänglich einfachen Internet-Telefonprogramm inzwischen eine komplexe, multimediale Internetkommunikationssuite entwickelt. Das komfortabel zu handhabende Programm ermöglicht nicht nur die Übertragung von Audio- und Videoinformationen, sondern es lässt auch Gruppenkonferenzen mit bis zu 100 Teilnehmern zu. Voice-Mail ist ebenso integriert wie „Whiteboarding“ (Austausch und Onlinebearbeitung von Dokumenten).

Netzwerk (Network)

Zusammenschluss (Vernetzung) mehrerer Computer; auch innerhalb einer Firma (Intranet) ohne jede Verbindung zur Außenwelt möglich.

News-Groups

Fachliche, wissenschaftliche oder rein unterhaltsame Diskussionsforen, nach Themen geordnet. Im Gegensatz zur Mailing-Liste werden die Beiträge nicht automatisch verschickt, sondern müssen mit einem News-Reader gelesen werden.

NNTP-Server, News-Server

Der NNTP- oder News-Server ist ein Computer, der die Nachrichten des Usenet zum Abrufen bereit hält. Jeder Internet-Anbieter richtet in der Regel einen News-Server ein.

Online (engl.: auf der Leitung)

Ein Computer ist in Echtzeit mit einem Netz verbunden; der Computer ist also online. Wird die Verbindung getrennt, ist der Rechner offline.

Open Distance Learning

In diesem Telelearning-Szenario liegen strukturierte und didaktisch aufbereitete Lernmaterialien auf einem Lern-Server bereit. Sie können online bearbeitet und eingeschickt werden. Vielfach stehen auch Lernbibliotheken zum Download und zur Offline-Bearbeitung bereit. Charakteristisch ist, dass der Lerner jederzeit in sein spezielles Lernpensum einsteigen kann und meist auch keinen Zeitbeschränkungen unterliegt. Telelearning in dieser Form ist individuelles, autonomes und selbstgesteuertes Lernen. Zahlreiche Anbieter von Open Distance Learning gehen jedoch dazu über, auch Lerngruppen und Foren zur Kooperation und Kommunikation der Lerner untereinander anzubieten.

Proshare

ist ein einfaches Videokonferenzsystem von *Intel*, vergleichbar mit NetMeeting.

Provider (engl.: Versorger)

Anbieter von Dienstleistungen rund ums Internet.

Proxy (engl.: Vertreter)

Ein Server, der als Pufferstation zwischen einer Anzahl von Clients und dem Internet dient. Proxies verwalten einen großen Speicher, um den Clients häufig angeforderte Daten besonders schnell liefern zu können.

Quick-Time

Von Apple definierter Standard zur Übertragung von Bild- und Tondaten. Wird meist für kleine Filme verwendet.

RealAudio

Technik von Progressive Networks, über die sich Audiodaten (Ton) in Echtzeit via Internet übertragen lassen.

RFC

Request for Comments: Sammlung von Empfehlungen, Artikeln und Standards, in denen netzrelevante Konventionen und allgemeine Informationen zum Internet festgehalten sind.

Selbstgesteuertes Lernen

Lernform, die dem Lerner in relativ großem Maß die Entscheidung über Lernrhythmus und Lerngeschwindigkeit bis hin zur Setzung von Lernzielen überlässt. Selbstgesteuertes Lernen wird gern von Trainingsanbietern propagiert, deren Lernangebote die Verwendung von Online und Offline-Medien einschließen. Es setzt eine hohe Selbstlernkompetenz und Motivation voraus und sollte sich auf eine didaktisch entsprechend gestaltete Lernumgebung stützen.

Server

Zentraler Rechner, der anderen Rechnern Daten zugänglich macht. Im Internet gibt es Server für Websites, E-Mail, IRC, FTP, News-Groups und Domain-Namen. Fast alle Dienste des Internet basieren auf diesem Server-Prinzip.

SGML (Structured Generalized Markup Language)

Bezeichnung für eine formale Sprache zur formatierten Darstellung von Dokumenten beliebiger Art. Ursprünglich ein Ansatz aus der theoretischen Informatik, hat sich das SGML-Konzept im Internet-Bereich in Form der HTML-Sprache in der Praxis durchgesetzt und bewährt.

Streaming

Bezeichnung für das Abspielen von Multimediadaten schon während des Downloads.

Sound- und Videodaten werden also nicht in einer Datei zwischengespeichert, um sie erst nach dem Download abzuspielen. Ein Beispiel für eine Streaming-Datei ist RealAudio.

TAK: Transatlantischen Klassenzimmers

Talk

Talk ist ein einfaches Programm, mit dem zwei Netzteilnehmern in Echtzeit miteinander kommunizieren können. Dabei wird der Bildschirm zweigeteilt: Die Eingabe, die man im oberen Bereich macht, wird in den unteren Bereich des Bildschirms des Partners kopiert und umgekehrt. Um Talk nutzen zu können, muss man wissen, auf welchem Rechner der Gesprächspartner eingeloggt ist und welche Kennung er hat (z.B. talk loginname@rechnername).

TCP/IP

Ein Satz von Netzwerkprotokollen, die im Internet verwendet werden, um dem Benutzer eine Reihe von Diensten zur Verfügung zu stellen. Im Internet, wird häufig vom weltweiten TCP/IPNetz, TCP/IP-Clients usw. gesprochen.

USENET (USEer NETwork)

Die Bezeichnung der weltweit zusammengefassten News-Groups. 1979 von Tom Truscott und Steve Belovin eingeführt. Der Zugriff erfolgt über einen Newsreader.

Verteiltes Lernen

Lehrende und Lernende sind räumlich voneinander getrennt.

Verteiltes, kooperatives Lernen

Lernform, bei der sich die einzelnen Lehrenden und Lernenden an unterschiedlichen Orten befinden, über Medien miteinander in Kontakt stehen und so zusammen lernen.

WBT (Web-Based Training)

Es umfasst die internetgestützte Form des Fernlernens mit und ohne Betreuung durch Tutoren. Der Computer sollte also mit einem Browser ausgestattet und an ein Netzwerk angeschlossen sein. Der Vorteil dieses Angebots ist, dass unterstützend zum Kurs Diskussionsgruppen und Chats angeboten werden können. Anstatt nur in Interaktion mit dem Computer zu stehen, kann man sich so also mit anderen Lernenden austauschen.

Webcam

Bei Webcams oder auch Live-Cams werden mit Hilfe von Videokamera und Computer in bestimmten Zeitabständen digitalisierte Bilder auf einen □Server übertragen.

Website

Im Zusammenhang mit dem Internet wird mit Website (ein komplettes Web-Angebot) bezeichnet, das aus mehreren untereinander verbundenen Internet-Seiten (Webpages) bestehen kann.

Webpage

Unter Webpage versteht man eine einzelne Internetseite.

Whiteboard

ist Bestandteil des Programmes NetMeeting. Mit dem Whiteboard können alle Teilnehmereiner Konferenz gleichzeitig zeichnen und eingeben. Sie können Whiteboard-Seiten hinzufügen und löschen, Formen zeichnen, Text eingeben und ein Element hervorheben.

World Wide Web (WWW)

ist die Bezeichnung für einen erst seit einigen Jahren betriebenen Internet-Dienst auf der Basis weltweit verteilter Hypertext-Dokumente, die Verweise auf weitere Dokumente, Multimedia- Elemente oder Software jeder Art – die auf beliebigen Servern weltweit verteilt sein können –enthalten. Das World Wide Web wird häufig mit dem Internet selbst verwechselt, dabei stellt dasWorld Wide Web nur einen der vielen Internet-Dienste dar.

ZFU

Zentralstelle für Fernunterricht

Abbildungsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Abbildung . (1).....	34
Abbildung . (2).....	37
Abbildung . (3).....	52
Abbildung . (4).....	84
Abbildung . (5).....	105
Abbildung . (6).....	106
Abbildung . (7).....	110
Abbildung . (8).....	114
Abbildung . (9).....	115
Abbildung . (10).....	119
Abbildung . (11).....	132
Abbildung . (12).....	142
Abbildung . (13).....	143
Abbildung . (14).....	146
Abbildung . (15).....	149
Abbildung . (16).....	159
Abbildung . (17).....	145
Abbildung . (18).....	201
Abbildung . (19).....	202
Abbildung . (20).....	203
Abbildung . (21).....	204
Abbildung . (22).....	206
Abbildung . (23).....	206

Literaturverzeichnis

Ammon, Ulrich (2003), Interkulturelle Linguistik. In: Alois Wierlacher & And-rea Bogner (Hrsg.), Handbuch Interkulturelle Germanistik. Stuttgart: J. B. Metzler, 363-373.

Andreas, Reinhard (1998): Fremdsprachen in der Grundschule: Ziele, Unterricht und Lernerfolge. Staatsinstitut für Schulpädagogik und Bildungsforschung München (Hrsg.), Donauwörth: Auer Verlag.

Apeltauer, Ernst (2002): Interkulturelle Kommunikation. Deutschland-Skandinavien-Großbritannien-. Tübingen Narr

Bade, Claudia (2001): Internationaler Schüleraustausch als Kulturbegegnung, Hamburg

Barmeyer, Christoph (2000): Interkulturelles Management und Lernstile. Frankfurt/Campus.

Barmeyer, Christoph (2000): "En un clin d'oeil" Kommunikativer Stil und Informationsverhalten in deutscher und französischer Werbung der Printmedien. In: Französisch heute, Nr.4, Jg.31, 480- 494.

Bär, Markus(2010): Motivation durch Interkomprehensionsunterricht empirisch geprüft .In Doyé/MeiBner (Hrsg.), S.281-290

Bayer.. Staatsministerium für Unterricht und Kultus: Gesamtkonzept Fremdsprachenunterricht in Bayern – Bestandsaufnahme und Perspektiven. München 2001.

Bechtel, Mark (2003): Interkulturelles Lernen beim Sprachenlernen im Tandem: Ein diskursanalytische Untersuchung. Tübingen: Narr.

Bennet, Milton (1998), Intercultural Communication a current Perspektive. In: Basic Concepts of intercultural Communication-selected Reading.Hg. Bennett. Yarmouth, MA: in intercultural Press.

Biechele, Barbara (2010): „Verstehen braucht Sehen: entdeckendes Lernen mit Spielfilm im Unterricht Deutsch als Fremdsprache“, in: Welke, undTina.

Blank, Hugo (2002): Neues von anderen zum Fremdsprachenfrühbeginn. In: Fremdsprachen Frühbeginn 1/2002, S. 8-13.

Bleicher,Thomas: Interkulturalität und Literaturkonzeption.In: Gerhardt Neuner (Hrsg.):Kulturkontraste im DaF-Unterricht. iudicium Verlag ,München 1986,S.111-127

Bleicher,Thomas: „Elemente einer komparatistischen Imagologie „In: Literarische Imagologie, Formen und Funktionen nationaler Stereotype in der Literatur.

Universität Bayreuth, Heft 2, 1980, S.12-19

Bleicher, Thomas: „la littérature maghrébine est elle un objet comparable. “? In : Imago, une revue semestrielle d’Imagologie, interculturalité et Didactique. Université d’Oran ,Mai,1998,S.29-39

Brandi, Marie-Luise(1996): „Video im Deutschunterricht.“ Eine Übungstypologie zur Arbeit mit fiktionalen und dokumentarischen Filmsequenzen, Berlin

Bredella, Lothar: Literarisches und interkulturelles Verstehen. Tübingen: Narr 2002.

Bredella, Lothar / Delanoy, Werner (Hrsg.) (1999) : Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Narr, S. 209-239.

Bleyhl, Werner (2001),“ Die schulische Sprachenwahl oder: Ist es gleichgültig, in welcher Sprache man denkt?“ In: Fremdsprachen Frühbeginn Tübingen: Narr 2/2001, S. 5-9-10.

BLOM, Herman ; MEIER, Harald: (2004)interkulturelles Management: interkulturelle Kommunikation, Verlag neue Wirtschafts-Briete. München.

Bolten, J. (2007): interkulturelle Kompetenz. Landeszentrale für politische Bildung. Goethe- Institut, München.

Bourdieu, Pierre (1982):“Die feinen Unterschiede .Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft „.Frankfurt.

Brammerts, Helmut (2005):“Autonomes Sprachenlernen im Tandem: Entwicklung eines Konzepts.“ In: H. Brammerts, K. Kleppin (Hgg.): „Selbstgesteuertes Sprachenlernen im Tandem.“ Tübingen, S. 9–16.

Brammerts, Helmut/Calvert, Mike (2005) „Lernen durch Kommunizieren im Tandem.“ In: H. Brammerts, K. Kleppin (Hgg.): Selbstgesteuertes Sprachenlernen im Tandem.Tübingen, S. 27–38.

Brewster, Jean / Ellis, Gail / Girard, Denis (2002): The Primary English Teacher's Guide.Essex: Penguin English.

Bubner, Rüdiger (1983): Ethnologie und Hermeneutik. In: Baer, Gerhard / Centlivres, Pierre(Hrsg.): Ethnologie im Dialog. Freiburg: Editions Universitaires Fribourg.

Buttjes, Dieter (1991): Interkulturelles Lernen im Englischunterricht. In: DerFremdsprachliche Unterricht Heft Tübingen: Narr 1 1/91, S. 2-9.

Buttjes, D.: (1989)Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum, Francke Verlag, Tübingen

Byram, Michael (1999): Acquiring Intercultural Communicative Competence. In: Bredella,Lothar / Delanoy, Werner (Hrsg.): Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Narr,S. 358-380.

Byram, Michael (1999): Acquiring Intercultural Communicative Competence. In:

Bischof, M., Kessling, V., Krechel, R.: (1999)Landeskunde und Literaturdidaktik, Goethe-Institut, München.

Caspari, Daniela /Schinschke (2007):,Interkulturelles Lernen: Konsequenzen für die Konstruierung eines fachdidaktischen Konzepts aufgrund seiner Rezeption in der Berliner Schule .“In Bredella , Lothar /Christ, Herbert (Hrsg.):Fremdverstehen und interkulturelle Kompetenz .Tübingen.S.78-100.

Caspari, Daniela (2003): FremdsprachenLehrerinnen und Fremdsprachlehrer: Studien zu ihrem beruflichen Selbstverständnis. Tübingen: Narr.

Caspari, Daniela; Helbig Beate & Schmelter Lars (2003), Forschungsmethoden:

Explorativ-interpretatives Forschen. In: Bausch, Karl-Richard; Christ Herbert &Krumm, Hans- Jürgen (Hrsg.) (2003), Handbuch Fremdsprachenunterricht(4.vollst. neu bearb. Aufl.). Tübingen, Basel: A. Francke, S. 499-505.

Chrissou, Marios (2005), Zur Strukturierung und methodischen Gestaltung von E-Mail- Projekten im DaF-Unterricht. ELiSE, Basel : 5. Jg., Heft 2.

Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen(1999) (Hrsg.): Interkulturelles Lernen im

Fremdsprachenunterricht: Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Narr, S. 56-62.

Colin, Lucette (1998): Schulaustausch von Grundschulklassen: Spracherwerb undinterkulturelle Bildung. In: Colin, Lucette / Müller, Burkhard (Hrsg.): Europäische Nachbarn– vertraut und fremd: Pädagogik interkultureller Begegnungen, Frankfurt, New York: Campus Verlag, S. 69-89.

Colin, Lucette / Müller, Burkhard (Hrsg.) (1998): Europäische Nachbarn – vertraut und fremd: Pädagogik interkultureller Begegnungen. Frankfurt, New York: Campus Verlag. Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Narr, S. 240-260.

Darin, Denise & Nodari, Claudio (2000), Interkulturelle Kommunikation – wozu? Bern: NSUK.

Deforné, Michael (Bearbeitung) (1990): Medien-Echo. Anlässlich der 1. Europäischen TandemTage. Ein Radio-Interview. In: B. Künzle, M. Müller (Hgg.): Sprachenlernen im Tandem. Freiburg, S. 145–147.

DONATH, Reinhard/Volkmer, Ingrid (Hrsg.) (1997): das Transatlantische Klassenzimmer, Tipps und Ideen für Online-Projekte in der Schule, Hamburg: Körber Stiftung.

Doyé, Peter (1994): Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht: Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Narr, S. 43-47.

Eckerth, E., Wendt, M. (2003).“ Brauchen wir einen inter-und/oder transkulturellen Fremdsprachenunterricht?“ In J. Eckerth, M. Wendt (Hrsg.), interkulturelles und Transkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Frankfurt am Main u.a.: Lang.

Edelenbos, Peter / Kubanek-German, Angelika (2003): Ach Maria, schreie nicht. In: Fremdsprachen Frühbeginn 3/2003, S. 20.

Edelhoff, Ch.: Lehrerfortbildung und interkulturelles Lehren und Lernen. – In: Baumgratz, G./Stephan, R. (Hrsg.): Fremdsprachenlernen als Beitrag zur internationalen Verständigung. München: Judicium 1987, S. 110-148.

Einhof, J. (1993). Der interkulturelle Ansatz – Denkanstos für die Textaufgabe? Praxis des neusprachlichen Unterrichts, 1993(3), S. 248-256.

E.Kiel: (2001)Dialog zwischen den Kulturen und Pädagogik. Die Entwicklung interkultureller Kompetenz als ein zentrales Ziel globalen Lehrens und Lernens. In: Forum der unescoprojekt- schulen, S. 13. 14.

Eichholz, Susanne (1995): Automobilwerbung in Frankreich. Untersuchung einer ästhetisierenden Sprache. Münster, Nodus.

Eichelpasch,Rolf/Rademacher ,Claudia (2004):“Identität“.Bielefeld.

El korso, kamal (1998):L'Algérie et la presse allemande .Une vue ou une image ?In: Imago, Université d'Oran S.15-27

El korso, kamal (2000):Worum geht es beim interkulturellen Lernen? Erfahrung und Perspektiven .In: Manfred Durzak und Beate Laudenberg (Hrsg.):Literatur im interkulturellen Dialog.Peter Lang Verlag,Bern.Berlin.Bruxelles .Frankfurt a.M.New York.Oxford.Wien.S.108-113

El korso, kamal (2003).Mosaik Kultur und Landeskunde.Oran:Dar El Gharb.Ellis; Rod (2004):“Task-based language learning and teaching “Oxford.

Endres, Brigitte Odile (2010): Greifswald Virtuell. Kollaboratives Schreiben im Wiki. In: E.-M. Jakobs, K. Lehnen, K. Schindler (Hgg.): Schreiben und Medien. Schule, Hochschule, Beruf. Frankfurt a. M., Berlin, Bern, S. 73–89.

Engel , Gaby / Klein, Michael (1999): Eine neue Lernwelt: das Netz als Medium zur Unterstützung des Lernens, Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung

Erdmenger, M. (1996): Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, Max Hueber Verlag, Ismaning.

Freudenstein, Reinhold (1994): Alles interkulturell – oder was? In: Bausch, Karl-Richard /Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Interkulturelles Lernen im

Fremdsprachenunterricht: Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Narr, S. 56-62.

Faistauer, Renate (2010): „Prinzipien im Sprachunterricht = Prinzipien für die Arbeit im Film im Sprachunterricht?!“, in: Welke, Tina /Wien ,S.58-70.

Faistauer, Renate (2011): Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, Wien: Praesens Verlag, S. 33-4.

Faistauer, Renate (2000): „Ja, kannst du so schreiben“ – Ein Beitrag zum kooperativen Schreibprozess im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. In: H. J. Krumm (Hg.): Erfahrungen beim Schreiben in der Fremdsprache Deutsch. Innsbruck, Wien, München, S. 190–224.

Gnutzmann, Claus (1994): Interkulturelles Lernen: Auch noch im Fremdsprachenunterricht?

Günther, Axel (Hrsg.) (1994): Computerbasiertes Training und Fernlernen, Berlin: Verlag Dr. Köster. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht: Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Tübingen: Narr, S. 63-72.

Hall, Edward/Michael Byram (2009): "Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen .Modelle, Empirie, Evaluation". Tübingen.

Haller, Dieter (1998): Kommunikation. In: Amt für multikulturelle Angelegenheiten der Stadt Frankfurt am Main (Hrsg.): Begegnen- Verstehen- Handeln: Handbuch für interkulturelles Kommunikationstraining. 3. Aufl.-Frankfurt: Verlag für interkulturelle Kommunikation, 1998. – ISBN 3-88939-292-X.

Hamid Reza Yousfi, Ina Braun (2011): Interkulturalität-eine interdisziplinäre Einführung/ Verlag Wiss. Buches., 2011. ISBN 3534238249, 9783534238248.

Herbert Gudjons (2005) Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung - Selbsttätigkeit - Projektarbeit

Herbrand, Frank (2002). Fit für fremde Kulturen. Interkulturelles Training für Führungskräfte, Bern: Paul Haupt.

Hinnenkamp, Volker (1992): interkulturelle Kommunikation und internationale Soziolinguistik – eine notwendige Allianz. In: Horst Reimann: Transkulturelle Kommunikation und Weltgesellschaft. Theorie und Pragmatik globaler Interaktion. Opladen. 124-173.

Hirschfeld, Ursula (2003), Phonetische Interferenzen in der interkulturellen Kommunikation. In: Lutz Christian Anders & Ursula Hirschfeld (Hrsg.), Sprechsprachliche Kommunikation. Probleme, Konflikte, Störungen. Frankfurt am Main: Peter Lang, 163-171.

Holzbrecher, Alfred (2004): Interkulturelle Pädagogik, Berlin

Hunfeld, Hans (2001): Macht Mehrsprachigkeit wirklich schon Schule? In: Fremdsprachen Frühbeginn, Sonderausgabe zum Europäischen Jahr der Sprachen Tübingen: Narr, S. 7-9.

Hütte, Immo: Interkulturelles Marketing. Standardisierung und Differenzierung transkultureller Werbung. Saarbrücken, VDM, 2007

Jeannot, Laurence (2003): Nouvelles technologies et dimension interculturelle, in: J. Eckert / M. Wendt (Hrsg.). : Interkulturelles und transkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Frankfurt am Main, 169 - 178

Julia Katrin Bähr von Zienenis (2001): aus Medientheorie, Mediendidaktik und Deutschunterricht, S. 389.

Klippel, Friederike (2000): Englisch in der Grundschule, Handbuch für einen kindgemäßen Fremdsprachenunterricht, Berlin: Cornelsen.

Kimsuwan, Anek (1984): Verstehensprozess bei interkultureller Kommunikation am Beispiel Deutsch in Thailand, Frankfurt am Main: Verlag Peter Lang. ISBN: 3820455353.

Knapp, Karlfried (1990): Interkulturelle Kommunikation – Kein Problem der

Kommunikation, In: Spillner, Bernd (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation. Frankfurt a. M., Bern, New York, Paris: Peter Lang, 182-183.

Koban, Andrea (1999): ‚Das Fremde aus der Dose‘ – Reflexionen über das ‚Fremde‘. In: Bredella, Lothar / Delanoy, Werner (Hrsg.): Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Narr, S. 505-515.

Königs, Frank G. (1994): „Schillernd, aber spannend: Überlegungen zum Begriff des

Interkulturellen Lernens. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen(Hrsg.): Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 14.Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Tübingen: Narr, S. 101-108.

Krämer.Bechtel, Mark (2003): Interkulturelles Lernen beim Sprachenlernen im Tandem: Eine diskursanalytische Untersuchung. Tübingen: Narr Krumm, Hans-Jürgen (2009)

Krumm, Hans-Jürgen (2003): „Mein Bauch ist italienisch ...“Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation. In:Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): HandbuchFremdsprachenunterricht. Tübingen: Francke, S. 156-161.

Küster, Lutz (2003):Plurale Bildung im Fremdsprachenunterricht „Frankfurt am Main.

Lehner, Karl (2000), Neue Medien in der Bildung – Versuch einer Begriffsbestimmung.In: Lehner, Karl & Seiter, Josef (Hrsg.) (2000), Im Netz der Neuen Medien.Unterrichtswelten in Veränderung 1. Wien: Schulheft, S.11-20.

Lewis, Tim (2005): Integration autonomen Lernens in das Curriculum: Das Tandem-Modul an der Universität Sheffield. In: H. Brammerts, K. Kleppin (Hgg.): Selbstgesteuertes Sprachenlernen im Tandem. Tübingen, S. 123–129.

Leupold, Eynard (2008):“ Der fremdsprachliche Unterricht Französisch „.In:ThemenheftLernaufgaben konkret .H.96.Seelze.

Little, David (2005): Sprachenlernen im Tandem und Lernerautonomie. In: H. Brammerts, K. Kleppin (Hgg.): Selbstgesteuertes Sprachenlernen im Tandem. Tübingen, S. 17–23.

Lüsebrink, Hans-Jürgen (2005): Interkulturelle Kommunikation. Interaktion, Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer. Stuttgart, Metzler.

MACAIRE, Dominique (2004): tandem. Nouveaux apprentissages, nouveaux outils, nouveaux rôles, in : Tandem, Texte in Zusammenhang mit dem Projekt.

Mandl, Eva (2008), Prinzipien zur Gestaltung von Online-Phasen im

Fremdsprachenunterricht. In: Boeckmann, Klaus-Börge; Rieder-Bünemann, Angelika & Vetter, Eva (Hrsg.) (2008), eLernen/eLearning/Apprentissage en ligne in der

sprachenbezogenen Lehre. Prinzipien, Praxiserfahrungen und Unterrichtskonzepte.

Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang, S. 29-50.

Marlies Holthaus, Katharina Köller (2004) (Hg)/ interkulturell Lernen-erziehen-bilden/ theoretische und unterrichtspraktische Anregungen zum Umgang heterogener Lerngruppen. Dokumentation des Paderborner, Grundschultages 2003/ISBN: 3-8258-7301-3/ ©Lit Verlag Münster 2004.

Meißner, Franz-Joseph (1994): Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht – Zu Stellung und Leistung eines didaktischen Begriffs. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Tübingen: Narr, S. 140-154.

Müller, Stefan/Gelbrich, Katja: Interkulturelles Marketing: München, Vahlen, 2004

Neuner, Gerhard (1999): Interimswelten im Fremdsprachenunterricht. In: Bredella, Lothar / Delanoy, Werner (Hrsg.): Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Narr, S. 261- 289.

- Nicklas, Hans (1998): Thesen zum interkulturellen Lernen. In: Colin, Lucette / Müller, Burkhard (Hrsg.): Europäische Nachbarn – vertraut und fremd: Pädagogik interkultureller Begegnungen, Frankfurt, New York: Campus Verlag, S. 39-45.
- Nünning, Ansgar (Hg.) Metzler Lexikon Literatur- und Kulturtheorie. Ansätze-Personen-Grundbegriffe. 3. Aufl. Stuttgart: Metzler 2004 .
- Oomen Welke, Ingelore (1990): Grundschuldidaktik in Europa – Europa in der Grundschuldidaktik. In: Spillner, Bernd (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation. Frankfurt a. M., Bern, New York, Paris: Peter Lang, S. 98-99.
- Pelz, Manfred (2000): Deutsch und Französisch im Kontakt – zur experimentellen Überprüfung eines Begegnungssprachenmodells. In: Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis 53/1, S. 8-20. Berlin
- Pfeiffer, Hans (2005), Das Internet im Fremdsprachenunterricht. Bestandaufnahme-Vergleiche-Analysen. Wien: Infothek.
- Picht, R.: Kultur- und Landeswissenschaften. –in: Bausch/Christ/Hüllen/Krumm (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht – Tübingen: Franke Verlag 1989. – S. 54-60.
- Piepho, Hans-Eberhard (2001): Mehrsprachigkeit macht Schule – Der Anfang von allem im Kontext. In: Fremdsprachen Frühbeginn, Sonderausgabe zum Europäischen Jahr der Sprachen 2001, S. 5.
- Platten, Eva (2003), Chat-Tutoren im Didaktischen Chat-Raum - Sprachliche Hilfen und Moderation. In: Legutke, Michael & Rösler, Dietmar (Hrsg.)

(2003), Fremdsprachenlernen mit digitalen Medien. Beiträge des Giessener Forschungskolloquiums. Tübingen: Narr, S. 145-178.

Picht, R.: 1980: „Lehr- und Forschungsaufgaben einer transnationalen Landeskunde“. In: Wierlacher, A. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, Bd. 6.120-132.

Reiberg, Ludger (1994): Interkulturelle Erziehung als gesellschaftliches Projekt. In:

Bundeszentrale für politische Bildung, Lernen für Europa: Neue Horizonte der Pädagogik, Bonn :Arbeitshilfen für die politische Bildung, Bonn: Arbeitshilfen für die politische Bildung, S.186-191.

Reinhard / Volkmer, Ingrid (Hrsg.) (1997): Das Transatlantische Klassenzimmer, Tipps und Ideen für Online-Projekte in der Schule, Hamburg: Körber Stiftung

Reinke, Kerstin (2003), Die Bewertung emotionalisierter Sprechweisen im Deutschen durch DaF-Lernende. In: Lutz Christian Anders & Ursula Hirschfeld (Hrsg.), Sprechsprachliche Kommunikation. Probleme, Konflikte, Störungen. Frankfurt am Main: Peter Lang, 281-289.

Rüschhoff, Bernd & Wolff, Dieter (1999), Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft. Zum Einsatz der Neuen Technologien in Schule und Unterricht. Ismaning: Hueber.

Saxer, R.: Kinder und Länder. In: Primar, Zeitschrift für Deutsch als Fremdsprache im Primarschulbereich, Heft 9, Köln 1995.

Schmelter, Lars (2004), Selbstgesteuertes oder potenziell expansives Fremdsprachenlernen im Tandem. Tübingen: Narr.

Schmitt, Bernd & Mangold, Marc (2005), Customer Experience Management als zentrale Erfolgsgröße der Markenführung. In: Esch, Franz-Rudolf (Hrsg.) (2005), Moderne Markenführung: Grundlagen- Innovative Ansätze- Praktische Umsetzungen (4. vollst. überarb. u. erw. Aufl.). Wiesbaden: Gabler, S. 287-304.

Schulmeister, Rolf (2007), Grundlagen hypermedialer Lernsysteme: Theorie-Didaktik-Design (4. Aufl.). München, Wien: Oldenbourg.

St. John, Elke & White, Liz (2005), Erfolgreiche Tandemaktivitäten. In: Brammerts,

Helmut & Kleppin, Karin (Hrsg.) (2005), Selbstgesteuertes Sprachenlernen im Tandem. Ein Handbuch (2. Aufl.). Tübingen: Stauffenburg, S. 39-43.

Stedje, Astrid (1990): Sprachliche Handlungsmuster und interkulturelle Kommunikation. In: Spillner, Bernd (Hrsg.) (2012): Interkulturelle Kommunikation. Frankfurt a. M., Bern, New York, Paris: Peter Lang, S. 29-40.

Stellmanns, S. (2007): Evaluation interkultureller Trainings. Analyse und Lösungsstrategien in Theorie und Praxis. VDM Verlag Dr. Müller.

Solch, H. (1995): Landeskunde mit der Zeitung, Gesamthochschule Kassel.

Thomas, Alexander (2007): „Die Bedeutung von Vorurteil und Stereotyp im Interkulturellen Handeln im „In Interculture Journal 5.2, S.3-20.

Trompenaars, Fons und Hampden-Turner, Charles : Riding the Waves of culture . Understanding Cultural Diversity in Business. 2. Aufl. London: Brealey 2006 (1993)

Tenberg, Reinhard (1999): Theorie und Praxis bei der Vermittlung von ‚interkulturellen Kompetenzen‘. In: Bredella, Lothar / Delanoy, Werner (Hrsg.): Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Tübingen: Narr, S. 65-84.

Vatter, Jochen (2003): Fachgruppe Fremdsprachen im BLLV, Fremdsprachenlernen in der Grundschule – ein Grundsatzartikel. In: Fremdsprachen Frühbeginn, 2/2003, S. 8-11.

Weskamp, Ralf (2001): Fachdidaktik: Grundlagen & Konzepte. Berlin: Cornelsen.

Wendt, Matthias (2003), Praxisbuch CBT und WBT. Konzipieren, entwickeln, gestalten. München, Wien: Hanser.

Yaling, Pan (2007) „Die Suche nach Gemeinsamkeiten als Teil der interkulturellen Kompetenz - ein wichtiges Lernziel für den Fremdsprachenunterricht.“ In: Esser, Ruth & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2007), Bausteine für Babylon: Sprache, Kultur, Unterricht... Festschrift zum 60. Geburtstag von Hans Barkowski. München: Iudicium, S. 135-144.

E-Learning Quellen

- [!\[\]\(b3dad14f691dde6736d5c6ba887ee18d_img.jpg\) http://lehrerfortbildung-bw.de/bs/bsa/bgym/lehrgang/definition/](http://lehrerfortbildung-bw.de/bs/bsa/bgym/lehrgang/definition/)
- [!\[\]\(a933d762d5b699cbb065ec670e29e726_img.jpg\) http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/Bechtel1.htm](http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/Bechtel1.htm)
- [!\[\]\(2e86d4246bac3964cebffbced21a05db_img.jpg\) https://otik.uk.zcu.cz/xmlui/bitstream/handle/11025/5646/BP.pdf?sequence=1](https://otik.uk.zcu.cz/xmlui/bitstream/handle/11025/5646/BP.pdf?sequence=1)
- [!\[\]\(b5e1d6ad44ff92deb40be6bc0184bf97_img.jpg\) http://www.moritzseminare.de/Kommunikationstraining.html?gclid=CNb655TIzcUCFLKtAodODgA3A](http://www.moritzseminare.de/Kommunikationstraining.html?gclid=CNb655TIzcUCFLKtAodODgA3A)
- [!\[\]\(7e17b98e7885c1cf6ce4f661e9ad068e_img.jpg\) http://d-b.info/1042303509/34](http://d-b.info/1042303509/34)
- [!\[\]\(6f321dec03c38d981e77d2b3a6a82f0f_img.jpg\) http://www.lingua.amu.edu.pl/LinguA12/MAC12.pdf](http://www.lingua.amu.edu.pl/LinguA12/MAC12.pdf)
- [!\[\]\(c2919c7dbbcb2028dc6d73aeea5d6b8e_img.jpg\) http://www.englisch.schule.de/wwwunt.htm](http://www.englisch.schule.de/wwwunt.htm)
- [!\[\]\(1eafce1bc924ab9dbc79fc56a7fbbbcb_img.jpg\) http://www.englisch.schule.de/dafwww.htm](http://www.englisch.schule.de/dafwww.htm)

Wörterbücher

- ✚ Duden 11 = Duden Band 11. *Redewendungen. Wörterbuch der deutschen Idiomatik* (2011). Mannheim.

- ✚ Duw = *Duden Universalwörterbuch digital* (2006). Mannheim.

- ✚ Dwds= *Digitales Wörterbuch der deutschen Sprache* (2010): www.dwds.de.

- ✚ Pons.eu = *Pons.eu*. www.pons.eu. Stuttgart 2001–2013.

- ✚ Schemann = Schemann, Hans (2011): *Deutsche Idiomatik. Wörterbuch der deutschen Redewendungen im Kontext*. 2. Aufl. Berlin.

- ✚ Wahrig = *Wahrig Deutsches Wörterbuch digital* (2007). Gütersloh, München.

- ✚ Duden (1995): *Grammatik der deutschen Gegenwartssprache*. Hg. Und bearb. Von Drosdowski, G. Mannheim/Leipzig u.a.

- ✚ Duden 5, Dudenredaktion (Hrsg.) (2001), *Fremdwörterbuch*. Mannheim/Leipzig/Wien/Zürich: Dudenverlag.

ANHANG

Anhang 1:

Universität Djilali Liabès

Fakultät für Literatur, Sprachen und Künste

Deutschabteilung

Wissenschaftsbereich: deutsche Literatur und Geschichte

Fragebogen für Deutschstudierende

„Zur Bewertung der Lage des interkulturellen Lernens mit Hilfe der neuen Medien im DaF-Unterricht in Algerien“

Im Rahmen des Projektes wurden von der Projektgruppe innerhalb der Universität Djilali Liabès interkulturelle Befragungen durchgeführt. Befragt wurden StudentenInnen.

Liebe Studierende,

Hiermit darf ich Sie bitten, den Fragebogen über Lernprogramme auszufüllen. Im Voraus danke Ich Ihnen sehr für Ihre Zeit und Hilfsbereitschaft.

Angaben zur Person und Lernort

Weiblich

Männlich

Alter:

Studiengang:

Studienjahr:

E-Mail (freiwillig):

Fragebogen (1)

1. Was ist für sie motivierend, um Deutsch besser zu beherrschen?

- | | |
|-------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> Grammatik | <input type="checkbox"/> Landeskunde |
| <input type="checkbox"/> Linguistik | <input type="checkbox"/> Literatur |
| <input type="checkbox"/> Geschichte | <input type="checkbox"/> Sitten und Gebräuche |
| <input type="checkbox"/> Wortschatz | <input type="checkbox"/> Kultur und Alltags |

2. Was gefällt ihnen im Deutschunterricht besonders gut?

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Lieder | <input type="checkbox"/> Lernspiele |
| <input type="checkbox"/> Partner Arbeit | <input type="checkbox"/> Mit Computer lernen |
| <input type="checkbox"/> Filme oder Videos ansehen | <input type="checkbox"/> Theater |
| <input type="checkbox"/> Freie Texte schreiben
Witze, usw. | <input type="checkbox"/> Geschichte, Gedichte, |

3. Was ist Kultur für sie?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. Ihrer Meinung nach, spielt die Kultur eine Rolle bei dem Erwerb der deutschen Sprache?

Wenn (Ja) oder (Nein), warum?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

5. Welche Frage werden Sie Ihrem interkulturellen Gesprächspartner stellen? Geben sie einige Beispiele.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

6. Haben Sie schon über den Begriff „Interkulturelles Lernen“ im Deutschunterricht gehört?

Ja

Nein

Wenn „Ja“, wie kann Ihrer Meinung nach, „das interkulturelle Lernen“ zum Erwerb der deutschen Sprache beitragen?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

7. Was ist notwendig für die interkulturelle Kommunikation?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Anhang:2

Universität Djilali Liabès

Fakultät für Literatur, Sprachen und Künste

Deutschabteilung

Fragebogen für DaF-Lehrer/innen

„Zur Bewertung der Lage des interkulturellen Lernens mit Hilfe der neuen Medien im DaF-Unterricht in Algerien“

Hiermit darf ich Sie bitten, den Fragebogen über Lernprogramme auszufüllen. Im Voraus danke Ich Ihnen sehr für Ihre Zeit und Hilfsbereitschaft.

.

Angaben zur Person und Arbeitsort

Anzahl der Arbeitsjahre:

Studiengang:

Studienjahr:

E-Mail (freiwillig):

5. Sie haben sicher „das interkulturelle Lernen „während des Unterrichts behandelt, erwähnen Sie einige Beispiele.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. Welches sind für Sie die besten Unterrichtsmaterialien zur Vermittlung interkulturellen Lernens und zum Erwerb interkultureller Kompetenz?

- Bilder
- Videos
- Musik
- Filme
- Sonstige

Warum?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

8. Als DaF-Lehrer was ist für Sie die beste Methode; um einen interkulturellen Unterricht zu realisieren?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

9 Nach Ihrer langen Erfahrung beim Lehren was bedeutet „der erfolgreiche Unterricht“, um das gewünschte Ziel zu erreichen?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

2. Nach Ihrer Meinung spielt die Kultur eine Rolle bei dem Erwerb der deutschen Sprache?

Wenn (Ja), warum?

Wenn (Nein), warum?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3. Was ist nach Ihrer Meinung typisch Deutsch?

.....
.....
.....
.....

.....
.....

4. Was ist notwendig für die interkulturelle Kommunikation und Was stört am meisten?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Anhang 3: Ein Beispiel für kulturelle Deutungsmuster



Diese kulturellen Deutungsmuster spielen in der Kommunikation eine wichtige Rolle und werden in der Regel als bekannt vorausgesetzt, ohne es immer zu sein. So sind sie eine mögliche Quelle für Nichtverstehen oder Falschverstehen und eine Grundlage für kulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht (vgl. Altmayer 2007, S. 14).

Anhang 4: Abbildungen Bedeutung von kulturspezifischen Fingergesten

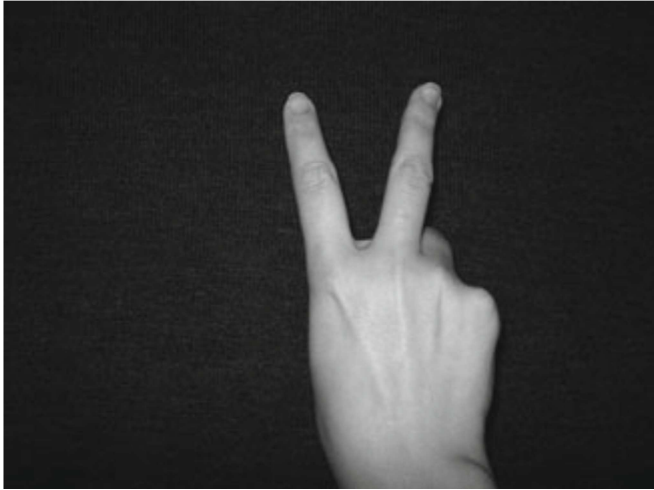
1. hochgereckter Daumen, kulturspezifisch



2. Ringzeichen, kulturspezifisch



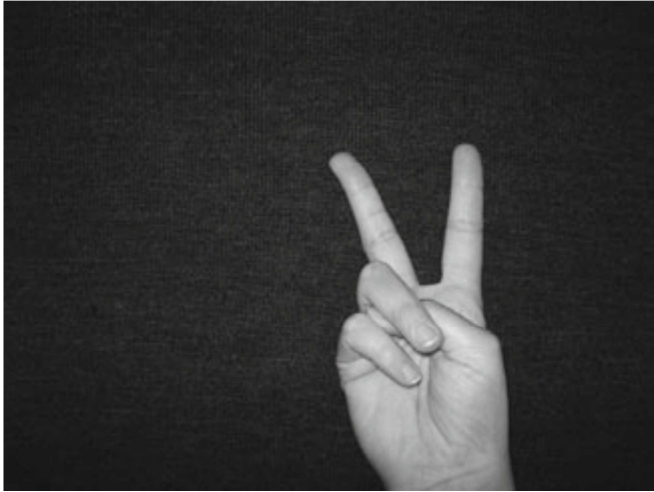
3. Symbol für „2“, kulturspezifisch



4. Hörner- oder Moutza-Geste, kulturspezifisch



5. Victory-Zeichen, kulturübergreifend



6. Fächergeste (Heranwinken), kulturspezifisch



Anhang 5: Kalenderstein der Azteken



der Kalender der Maya-Kultur

Anhang 6 : Jugendkulturen

UNSERE ZIELGRUPPE : 18-25jährige Lerner

UNTERRICHTSREALITÄT: 03 Stunden lang

Materialien : -Prospekte , Infos, Bücher, CDs- über Jugendkulturen
-Plakatpapier, Filzstifte

TECHNISCHE AUSSTATTUNG:

- Computer, Drucker, CD-Player, Fotoapparat
- Gruppenarbeit
- Verlauf der Stunden

1 .Stunde -45 MINUTEN

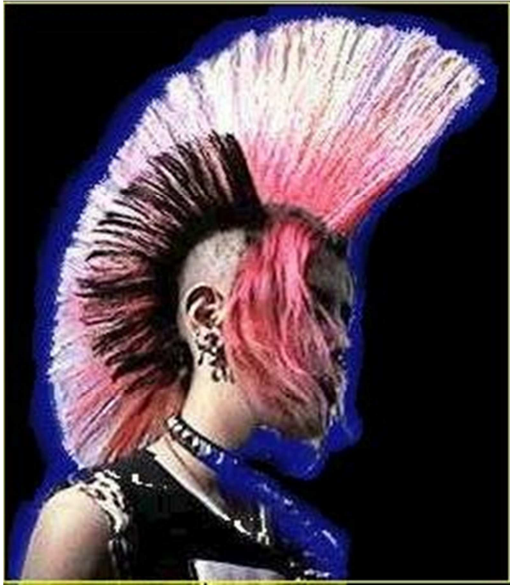
- Erklärung, Vorstellung von Jugendkultur(mit der Hilfe von Prospekten, von Büchern)
- Interesse erwecken.(15 Minuten)
- Gruppenbildung –wofür sie sich interessieren (5 Minuten)
- Recherchieren mit dem Computer www.jugendszenen.com
- wichtige INFOS ausdrücken
- Bilder sammeln
- Musik herunterladen (25 Minuten)

2. Stunde-45 Minuten

- Weiter Recherchieren (20 Minuten)
- Interessante Materialien drucken
- Musik hören und herunterladen
- Plakate herstellen (20 Minuten)
- Grafik machen, Graffiti zeichnen
- Gäste einladen (5 Minuten)

3.Stunde-45 Minuten

- Präsentationen der Gruppenarbeiten
- Befragung der Gäste
- Fragen stellen
- Musik hören (30 Minuten)
- Ankleiden wie Jugendkultur (15 Minuten)



Punk



Jugendhexe



Skinheads



Hip hop



Rollenspieler



Gotik

Anhang 7: Videokonferenzsystem von PictureTel

