

Die Entwicklung der kommunikativ-interkulturellen Kompetenz

TAFZI Hassane
Université de Sidi Bel Abbès

تطوير الكفاءة التواصلية والبيثقافية

الملخص:

نتطرق في الموضوع المذكور لشرح بعض المفاهيم والمصطلحات مثل : الفكرة التواصلية والبيثقافية، بالإضافة إلى ذلك نشير إلى العلاقة الموجودة بينهما وإلى تطويرهما في ميدان تعليم اللغات الأجنبية. وتتعلق كل هذه المفاهيم في ميدان "الديداكتيك" بكيفية حصول القدرات والملكات لدى متعلم اللغات الأجنبية. وقد تبين لنا جليا أن أثناء تعليم لغة أجنبية يجب أن نربطه بالثقافة التي تسمح لنا بلا شك بالتدق والتواصل البناء بين الثقافات.

1. Einleitung

Kompetenz für den Unterricht der modernen Fremdsprachen bedeutet, eine Disposition, die Personen befähigt, bestimmte Arten von kommunikativen Problemen durch interkulturelle, fremdsprachige Handlungsfähigkeit erfolgreich zu lösen."¹

Der Fremdsprachenunterricht überall in der Welt unterlag seit jeher einem stetigen Wandel. Nicht zuletzt mit den sich verändernden politischen Vorgaben und sich umbildenden sozialen Systemen und Strukturen wurden auch Methoden und Zielsetzungen vielfach reformiert. Die dominierenden, aber auch sehr kontrovers diskutierten fremdsprachendidaktischen Ziele der letzten 30 Jahre sind wohl die *interkulturelle Kompetenz* und ihre Vorgängerin, die *kommunikative Kompetenz*.

Viele Linguisten, Didaktiker, Psychologen und Lehrer haben sich in den letzten drei Dekaden dazu berufen gefühlt, sich in

1- (Mischke 2009: 1/2, in Anlehnung an Klieme 2003).

unzähligen Veröffentlichungen mit den oben genannten Ansätzen zu beschäftigen. Um den Rahmen dieser Arbeit nicht zu sprengen, war es deshalb zunächst nötig, eine knappe Auswahl zu treffen und aus den Beiträgen ein Substrat zu filtern, das eine möglichst klare Vorstellung von den wichtigsten Maximen beider Ansätze zulässt. Dabei sollen nicht nur Veröffentlichungen aus der heutigen Zeit, sondern auch aus der Zeit des Aufkommens der jeweiligen Konzepte Eingang in diese Arbeit finden.

Im Anschluss daran soll anhand von Beispielen gezeigt werden, ob, wann bzw. in welchem Ausmaß die Grundgedanken beider Ansätze in der Schulpraxis, also als Vorgaben im Lehrplan oder als Methodik in den Lehrbüchern verwirklicht sind.

Kommunikative Kompetenz

Der Begriff der *kommunikativen Kompetenz* taucht als Schlagwort in vielen verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen auf. In der Pädagogik, der Didaktik, der Soziologie, der Psychologie sowie den Wirtschaftswissenschaften (besonders in Stellenausschreibungen) finden sich Theorien über die Aneignung, die Notwendigkeit sowie den Wert einer *kommunikativen Kompetenz*. Bei dieser Gelegenheit bleiben inhaltliche und definatorische Aspekte meist unbeachtet. Man kommuniziert über kommunikative Kompetenz, als ob eine begriffliche Bestimmung nicht vonnöten wäre. Der Begriff wird oft unreflektiert als gekannt vorausgesetzt und in den verschiedensten Bedeutungskontexten benutzt. Im praktischen Teil dieser Arbeit soll der Begriff der *kommunikativen Kompetenz* einzig und allein im Zusammenhang mit dem fremdsprachlichen, insbesondere dem deutschen Unterricht erfasst werden. Das Konstrukt der *kommunikativen Kompetenz* entstand Anfang der siebziger Jahre aus der Unzufriedenheit mit dem zu dieser Zeit vorherrschenden instrumentalen Fremdsprachenunterricht. Audio-visuelle und audio-linguale Methoden hatten im Rahmen des sog. Bildungsbooms zu einer formalistischen Technisierung des Unterrichts (z.B. Sprachlabor) geführt. Die mit der Studentenbewegung von 1968 einhergehende Veränderung sozialer Prioritäten hatte einerseits einen Bruch mit den philologischen Wissenschaften zur Konsequenz, führte andererseits zur Hinwendung zu erziehungswissenschaftlichen Fächern sowie zur Sozio-, Psycho- oder Pragmalinguistik. Diese wurden zu neuen

Leitbildern im FSU, da sie aufgrund ihres angewandten Charakters didaktisch-pädagogische Erwartungen mobilisierten. In den Vordergrund trat daher eher die Erziehung zur Kommunikations- und Interaktionsfähigkeit im Rahmen von Gruppenprozessen und Selbsterfahrungen; eine starke Betonung des subjektiven Faktors. Dieser Paradigmenwechsel ist sicherlich als Reaktion auf die bis dato vorherrschenden autonomistischen und zwanghaften Methoden des instrumentellen FSU zu sehen, welche eben diesen subjektiven Faktor im Lernprozess übergangen.¹ Es ist jedoch klar, dass all diese Bedingungen ihren Niederschlag nicht in einer starren Methode finden können, sondern in relativ heterogenen Verfahrensweisen, die im Allgemeinen unter dem Begriff Pragmadidaktik subsumiert werden. Gemeinsam ist jedoch allen Formen von Pragmadidaktik das Prinzip der "kommunikativen Kompetenz", das geradezu als Schlagwort gegen den methodenzentrierten FSU steht.³ So glaubt Mair eine bewusste Zurückweisung des Methodenbegriffs zu erkennen. Der Methodenwechsel scheint gerade in der Nichtexistenz e i n e r bestimmten Methode zu liegen, an deren Stelle aber eine allgemeine Zielvorstellung tritt. Wegbereitend für diese zusammenfassend als "Kommunikative Wende" bezeichneten Entwicklungen zu Beginn der siebziger Jahre war die sogenannte Sprechakttheorie, als deren Begründer John Austin und John Searle gelten. Der Begriff der *kommunikativen Kompetenz* wurde letztendlich vom Soziolinguisten D. Hymes (vgl. Hymes 1972)² eingeführt, der sie als Wissen eines Lerners oder Sprechers einer Sprache beschreibt, welches eben nicht nur grammatische, sondern auch sozio- und psycholinguistische Aspekte umfasst. In diesem neuen (psycho sozialen) Licht sieht auch Juliane House die *kommunikative Kompetenz*, wenn sie sie als "[...] Wissen um soziale Aspekte einer Sprache, die die menschlichen Sprachhandlungen innerhalb eines herrschaftsfreien, von gesellschaftlichen Zwängen befreiten, sogenannten 'idealen Sprechsituation' möglich machen."⁶, beschreibt. Hans-Eberhard Piepho, dessen Ansätze besonders einflussreich waren, macht diese Vorstellung speziell für den FSU nutzbar. Er legt das

1- (vgl. Mair, 1981 2)

2- Soziolinguisten D. Hymes (vgl Hymes 1972)

Hauptgewicht auf die von Juliane House erwähnte sogenannte Herrschaftsfreiheit. Die *kommunikative Kompetenz* wird also zu einem Mittel, das den Lerner einer Fremdsprache zu einer sogenannten emanzipatorischen Sozialisation befähigt. ¹Konkreter gesagt, geht es Piepho also um eine...Planung von Unterricht aus der Perspektive des Schülers und um das Erkennen der Bedingungen im Lerner, im Arrangement des Lehr- und Lernmaterials, in der unmittelbaren Lernumwelt und dem erweiterten Erlebnis- und Erfahrungskontext der Schüler, durch welche das Verstehen, die Handlungs- und Denkbereitschaft und die Beherrschung der Sprache bewirkt oder beeinflusst werden.. Das Wissen über die Sprache, die materiellen Lernziele und die quantitativen und qualitativen Lernziele sollen dabei lediglich Orientierungshilfen sein, aber keinesfalls bei der Planung von Unterricht und dem Abfassen von Richtlinien und Lehrbüchern dominieren. Piepho geht es nämlich nur bedingt um die Sprache und um die Erträge des Unterrichts, sondern vielmehr um die Befähigung des Schülers, durch Selbstbeherrschung von Techniken und Methoden des Lernens, des Arbeitens und der Reflexion von Sprache und Texten zu erfahren, wie man Sprachen lernt, wie man im Alltag, in beruflichen bestimmten Zusammenhängen und in der Begegnung mit Menschen und Zeugnissen aus anderen Kulturbereichen Urteile überprüfen, sich selbst und sein Sprachvermögen einsetzen und Kenntnisse und Fähigkeiten über die Schule hinaus erweitern und vertiefen kann. Gedanken also, die mehr als den bloßen Fremdspracherwerb zum Ziel haben. Piepho geht allerdings nicht ganz so weit, Wortschatzkontrolle und -auswahl, Grammatikbeherrschung und messbare Erträge in einer gegebenen Lernzeit völlig zu vernachlässigen, wehrt sich aber gegen jegliche strikte Reglementation (so z.B. auch gegen den ausschließlich einsprachigen Unterricht) und rigide Progression linguistischer Mittel. (vgl. Piepho 1979) Trotzdem gehen vielen, unter ihnen seien nur W. Hüllen¹¹ und M. Arendt¹² als Kritiker der Pragmadidaktik und insbesondere Piephos genannt, diese Gedanken zu weit. Für sie ist diese Definition zu ideologisch sowie auch in der Praxis wenig umsetzbar. Es wird bemängelt, man habe sich vom eigentlichen

1- (vgl. H.-E. Piepho 1974 7 und 1979)

sprachlichen Aspekt, wie der Begriff *k o m m u n i k a t i v* auf den ersten Blick ja impliziert, zu weit entfernt. Trotzdem hat im Laufe der Jahre, wenn auch in verschiedener Ausprägung, das Lernziel *kommunikative Kompetenz* Einzug in Lehrpläne und Lehrbücher gehalten und gilt bis heute in veränderter Form (< *interkulturelle Kompetenz*) als oberste Maxime. Unter ihrem Dach sind gewisse gemeinsame Nenner innerhalb unterschiedlicher Auslegungen der *kommunikativen Kompetenz* aber erstaunlicherweise doch vorhanden und sollen jetzt vorgestellt werden:

- Grammatikalische Kenntnisse werden im Allgemeinen als Instrument zur Förderung der Kommunikationsfähigkeit, nicht als Selbstzweck betrachtet. Demzufolge soll sich die Unterrichtsplanung nicht hauptsächlich an der Progression grammatikalischer Erscheinungen orientieren, sondern es muss am Beginn der Lehrplanung eine Auflistung der sprachlichen Mitteilungsleistungen, zu denen der Lerner befähigt werden soll, stehen. Demgegenüber ist die grammatische Progression nachrangig und sollte sich daran orientieren. Dem Schüler soll also der effektive Nutzen der Fremdsprache vor Augen geführt werden. Als Folge eines erfolgreichen Unterrichts lautet dann dessen pragmatische Fragestellung an sich selbst: "Was kann ich schon regeln?" und nicht etwa "Was kann ich schon ausdrücken?"

- Der Lehrer soll die Schüler dazu anregen, sich im Unterricht oft und so spontan wie möglich zu äußern. Viel Kontakt mit der Zielsprache und eine beschränkte Verwendung der Muttersprache sind in diesem Zusammenhang von Bedeutung. Piepho allerdings geht hier vom alten audio-lingualen Dogma der Einsprachigkeit ab. Statt dem Prinzip der Konditionierung propagiert er kognitive Einsicht des Lernalerners in alle Lernprozesse. Dazu muss es dem Lerner gestattet sein, kompliziertere Sachverhalte wie beispielsweise Kritik am Lehrmaterial oder Anmerkungen zum ideologischen Hintergrund von Texten in der Muttersprache äußern zu dürfen.¹

- Nicht nur Interaktion zwischen Lehrer und Schüler, sondern auch zwischen Schüler und Schüler selbst soll erreicht werden. · Die vier Basisfertigkeiten (Hörverstehen + Leseverstehen = rezeptiv /

1- (vgl. Mans 1976)

Sprechen + Schreiben = produktiv) werden als für wichtig anerkannt, um sich in einer Fremdsprache ausdrücken und verständigen zu können. Es sollte ihnen die gleiche Priorität eingeräumt werden.

Die Schulung des Hörverstehens wurde bis in die siebziger Jahre noch weitgehend vernachlässigt, dabei ist es die erste (unbewusst) erworbene Grundfertigkeit, auf die jedes Fremdsprachenlernen aufbaut. Durch kontinuierliches Üben soll der Schüler schließlich befähigt sein, die Funktionen des Zuhörens wie Informationsaufnahme, Handlungseinleitung oder auch einfach Vergnügen, zu kennen. Er soll das Gemeinte identifizieren können, um damit überhaupt erst eine Basis für Kommunikation zu schaffen. Bei der bewussten Entwicklung und Einübung des Leseverstehens im FSU wird der Schwerpunkt auf den Inhalt, nicht unbedingt auf die Sprache gesetzt. Damit ist es wohl für den FSU, vielleicht aber nicht so sehr für die *kommunikative Kompetenz* im Speziellen von Bedeutung.

Das Schreiben kann einerseits Lernhilfe und Arbeitshilfe sein, andererseits natürlich kommunikativ sein oder einfach der Lernkontrolle dienen. Der Schüler soll befähigt sein, einen Schreibprozess in seinen fünf Teilschritten (Orientierung, Planung, Entwurf, Revision, Auswertung) zu planen und durchzuführen. Zum Sprechen sei wiederholend gesagt, dass erst mit dem *kommunikativem Ansatz* diese Basisfertigkeit als kommunikatives Handeln gesehen und als speziell förderungswürdig erkannt wird, da es bei der Verfolgung anderer Unterrichtsziele nur sehr bedingt automatisch mitgelernt wird. Daher muss der Lehrer die sprachlichen Mittel zur Realisierung von Sprechabsichten vorstellen und mit den Lernern die Verwendung dieser Mittel einüben. Dadurch soll die Sprechlust und Eigeninitiative gefördert werden, was zunehmende Ausdruckssicherheit und Selbstvertrauen auf Seiten der Schüler bewirkt. Das Endziel schließlich stellt ein Schüler dar, der seine Bedürfnisse situationsadäquat und adressatengerecht äußern kann, so dass eine Verständigung gewährleistet ist.

Interkulturelle Kompetenz

Wenn Schule als Ort der Begegnung verstanden wird, dann werden für die Schülerinnen und Schüler Weichen für interkulturelle Kompetenzen gestellt. In den meisten Schulen gibt es viele Schülerinnen und Schülern unterschiedlicher ethnischer Herkunft und Kinder vieler Nationen finden sich in Klassen zusammen. "Die großartige und zukunftsweisende Idee interkultureller Bildung auf der Grundlage globaler ethischer Standards hat aber nur dann eine Chance, wenn sie bei den künftigen Generationen schon von klein auf in den Menschen verankert wird.",¹. So wie die *kommunikative Kompetenz* lange Zeit als globales Ziel für jeglichen FSU galt, so hat die *interkulturelle Kompetenz* nun schon seit den neunziger Jahren diese Stellung inne. "Die Aussage, daß die Sprache im wesentlichen in der Kultur verwurzelt ist, kann sicherlich ohne Schwierigkeiten akzeptiert werden." Wie allerdings diese enge Verflechtung zwischen Sprache und Kultur in Theorie und Praxis des FSU zu übersetzen ist - darüber wird schon lange debattiert. Der Begriff der *interkulturellen Kompetenz*, so führt Juliane House weiter aus, sei im deutschen Sprachraum so vielfältig besetzt und dadurch verwässert, dass er fast schon wieder zu einem sinnentleerten Modewort verkommen sei. (vgl. House 1997¹⁵) Zudem meint sie eine Entwicklung beobachten zu können, wie sie sich auch schon bei der *kommunikativen Kompetenz* vollzogen hätte:

Lehr- und Lernziele im Fremdsprachenunterricht werden traditionell [...] in drei Bestandteile gegliedert: Wissen, Haltungen/Einstellungen und sprachpraktische Fertigkeiten, d.h. in eine kognitive, eine affektive und eine skillspezifische Domäne. Die "mainstream"-Konzeption interkultureller Kompetenz im FU ist nun, so möchte ich argumentieren, einseitig auf die affektive Domäne kapriziert (Empathie, Verstehen, Toleranz und so weiter) zum Nachteil und Schaden der anderen beiden Domänen. Es wird in diesem Zusammenhang oft suggeriert, dass sich Gewinne im affektiven Bereich auch positiv auf die Wissens- und

1- so Prof. Dr. D. Spanhel in seinen Ausführungen "Interkulturelle Bildung "Wie kann Schule das Bildungsziel verwirklichen?" zum Aufbau interkultureller Kompetenz

Fertigkeitsbereiche beim Fremdsprachenlernen auswirken. Zusammen mit J. House sei auch K. Schüle an dieser Stelle als Kritiker eines seiner Meinung nach aus "harmonistisch-idealistischen Ganzheitsträumen der akademischen Vordenker"¹⁷ bestehenden Konzeptes. Das Ziel dieser vorangestellten kritischen Stimmen ist es, hervorzuheben, dass im Grunde sowohl bei der zuvor besprochenen *kommunikativen Kompetenz*, als auch bei der *interkulturellen Kompetenz* dieselben Punkte bemängelt werden. Grund aber hierfür ist wohl, dass das Konzept der interkulturellen Kommunikation auf dem Begriff der *kommunikativen Kompetenz* aufbaut und ihn um die angestrebte Fähigkeit erweitert, sich interkulturell auseinanderzusetzen. Was kurz gesagt bedeutet, die Bereitschaft aufzubringen, sich an kulturtypische Interaktionen anzupassen und ein funktionales Sprachkönnen zu entwickeln.

Interkulturelle Kompetenz als Thema deutschsprachiger Publikationen gibt es seit Beginn der 90er Jahre. Anstöße hierzu gaben Forschungen in den USA, die sich mit den Ursachen für Kommunikationsbarrieren in multikulturellen Gesellschaften auseinandersetzten. "Als einflussreiche, bahnbrechende [deutschsprachige] Veröffentlichung kann der theoretische und kategorisierende Überblicksartikel von Knapp/Knapp-Pothoff (1990) in *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* gelten.",¹ stellt Laurenz Volkmann fest. Aber auch schon in der 81. Ausgabe der Zeitschrift *Der Fremdsprachliche Unterricht* im Jahre 1986 befassten sich mehrere Beiträge mit dem interkulturellen FSU, darunter einer von Konrad Schröder, der eine Erweiterung des *kommunikativen Ansatzes* um eine interkulturelle Komponente fordert.(vgl. Schröder 1986¹⁹) Mit den nachfolgenden Publikationen kristallisiert sich zusätzlich zur Sprachvermittlung immer mehr eine zentrale, aber veränderte Rolle der Landeskunde im interkulturell geprägten FSU heraus. In diesem Sinne postuliert Dieter Buttjes in seinem ebenfalls wegweisenden Beitrag 1991: Im Rahmen der aktuellen Entwicklung wird die Notwendigkeit einer interkulturellen Ausbildung immer dringlicher, da wir uns mehr und mehr in einer multikulturellen Gesellschaft

1- von Knapp/Knapp-Pothoff (1990) in *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* gelten.", stellt Laurenz Volkmann fest

zurechtfinden müssen. Im Fremdsprachenunterricht ließe sich dieser Aspekt des interkulturellen Lernens besonders leicht integrieren - allerdings nur, wenn die Begriffe der 'Landeskunde' und der 'kommunikativen Kompetenz' neu gewichtet und ausgelegt werden. Doch konkreter gefragt: Wie sieht nun ein interkultureller Fremdsprachenunterricht eigentlich aus? In den Gießener Beiträgen zur Fremdsprachendidaktik formulieren Delanoy und Bredella in ihrem vielbeachteten Werk *Interkultureller Fremdsprachenunterricht* die Hauptzielsetzungen eines interkulturell orientierten FSU. So gehen beide davon aus, dass im heutigen FSU gewisse allgemeine Spannungen vorherrschen. Nämlich die zwischen Sprache und Kultur, der Ausrichtung des Unterrichts *native (Kommunikative Kompetenz)* und am *intercultural speaker (Interkulturelle Kompetenz)*, zwischen fachspezifischen und allgemeinen Erziehungszielen, Funktion von Stereotypen und Vorurteilen und der Innen- und Außenperspektive beim Verstehen fremder Kulturen. Zum besseren Verständnis werden nun verschiedene Punkten genauer erläutert:

- Prozesscharakter und Dialogizität des interkulturellen Lehrens und Lernens: Aufgrund von Prägung durch unsere eigene Kultur nehmen wir die fremde Kultur auf dem Hintergrund unserer eigenen auf. Es sollte daher ein lerner- und prozessorientierter Ansatz geschaffen werden, der auf die Entwicklung dialogförderlicher Fähigkeiten ausgerichtet ist.

- Reflexivität und Metasprachliches: Ein Prozess der Reflexion, in dem man lernt, Dinge mit den Augen des Anderen zu sehen, führt auch zu einem Begriff von Fremdverstehen, der das Verstehen des Eigenen mit einschließt. Dazu wird eine besondere Sprache benötigt, die Metasprache. Diese Reflexion ersetzt zwar nicht das Üben, kann aber helfen, Verständigungsschwierigkeiten zu beseitigen.

- Allgemeine Erziehungsziele: Diese sind eine Bereitschaft zur Veränderung des eigenen Standpunkts, Toleranz und Empathiefähigkeit, ein richtiger Umgang mit dem Problem der Bewahrung bzw. Erweiterung der eigenen Identität und ein Aufbau von Sympathiebeziehungen mit einem gleichzeitigen Abbau von negativen Stereotypen.

- Das Verhältnis von Eigenem und Fremden: Das Eigene und das Fremde darf nicht nur entgegengesetzt werden, sondern es müssen Gemeinsamkeiten herausgestellt werden.

- Kulturelle Identität und der Kulturbegriff im interkulturellen FSU: Der Unterricht muß den Lernern Gelegenheit geben, die gewonnenen Erfahrungen mit der anderen Kultur zu artikulieren.

- Auswahl von Texten und Lerneraktivitäten im interkulturellen FSU: Die Texte und Lerneraktivitäten sollten den Erwartungen der Schüler entsprechend ausgewählt werden, wobei eine unterschiedliche Deutung von literarischen Texten die Möglichkeit bietet, ein unterschiedliches Verständnis des Einzelnen aufzuzeigen.

- Die ethische Dimension des Fremdsprachenlehrens und -lernens: Die "Anderen" müssen anerkannt werden, indem sie als verschieden und gleichwertig angesehen werden. Dabei muss man aber beachten, dass FSU nicht nur Anerkennung, sondern auch Manipulation bewirken kann. Das Ziel muss also sein, die Andersartigkeit zu verstehen und eine Verständigung zu suchen.

- Fremdspracherwerb aus kultureller Sicht: Um eine Aufrechterhaltung und Weiterentwicklung interkultureller Kommunikationsprozesse sicherzustellen und neue Verständnismöglichkeiten zu ermöglichen, muss sich der interkulturelle FSU wie auch zuvor schon der kommunikative FSU an einem "model speaker" orientieren, allerdings nicht mehr am "native speaker", sondern als Norm tritt hier der "intercultural speaker" in den Vordergrund.

- FSU als Ort interkultureller Begegnungen:

Die Lernenden brauchen Gelegenheiten, interkulturelle Begegnungen zu machen. Das Klassenzimmer muss zum "dritten Ort" (Ort des Austauschs von Fremden und Eigenem; Grenzbereich zwischen den Kulturen) werden, der es den Schülern ermöglicht, in möglichst authentischen Situationen kommunikative Erfahrungen zu sammeln.

Kommunikative Kompetenz in den Lehrplänen

Wie weiter oben bereits ausgeführt wurde, galt die *kommunikative Kompetenz* von den 80er bis in die 90er Jahre hinein als wichtiges Prinzip im FSU. *Kommunikative Kompetenz* als oberstes Lernziel findet Erwähnung sowohl im Abschnitt über die Landeskunde als auch in dem ihr eigens gewidmeten Kapitel "Kommunikative

Kompetenz im Deutschunterricht", woran man bereits erkennen kann, welcher hoher Stellenwert ihr zu dieser Zeit eingeräumt wird. Es werden an dieser Stelle die bereits eingangs genannten Grundziele dieses Ansatzes aufgeführt, so z.B. auch die Aufforderung, Sprache nicht nur als Instrumentarium für die Bildung korrekter Sätze zu begreifen, sondern auch als Mittel, um Handlungen auszuführen. Ebenso wird betont, dass es wichtig ist, den Sprecher zu befähigen, in verschiedenen von Gesprächspartner(n), Situation und Umgebung abhängigen Sprechanlässen, den passenden Kommunikationsstil zu finden.

Die Entwicklung der kommunikativ-interkulturellen Kompetenz

Der Begriff umfasst die Fähigkeit in der Kommunikation und auch in der Aneignung der Fremdkulturen. Um kommunikativ und interkulturell zu handeln braucht der Student dazu einen Lernprozess, der ihn befähigt, sich in einen anderen Menschen mit unterschiedlicher Kultur zu versetzen. Interkulturelles Lernen ist mit den Begriffen "interkulturell", "multikulturell" und "Kultur" verbunden. Ich versuche diese Begriffe zu erklären. Zu unterscheiden sind die Begriffe interkulturell und multikulturell:

"Multikulturell" meint das Nebeneinander von Menschen mehrerer Kulturen, unterschiedlicher Nationalitäten, Sprachen, Religionen und Ethnien; "interkulturell" aber bezeichnet die Tatsache, dass kulturelle sehr unterschiedliche Menschen miteinander handeln, bzw. agieren. Auf interkulturelle Situationen treffen wir immer dann, wenn Austausch- und Lernprozesse zwischen Menschen stattfinden, wenn sich die Menschen gegenseitig verstehen wollen. Es ist logisch, dass es bei so einer Begegnung von mehreren Kulturen zu verschiedenen Problemen beim Verstehen und Verständigen kommen muss.

Dieser Prozess muss von beiden Partnern oder Gruppen gewollt und geleistet werden. Genaue Kenntnis unserer eigenen Haltungen und Normen macht es möglich, das Fremde nicht nur wahrzunehmen, sondern auch einzuordnen. Danach können wir neue und zunächst fremde Eindrücke in Beziehung zu Vertrautem setzen ohne sofort positiv oder negativ zu werten (vgl. Zeuner, 200)

Aus dem oben angeführten geht hervor, dass die Kultur beim Fremdsprachenunterricht eine große Rolle spielt. Was sollen wir unter dem Begriff "Kultur" vorstellen? Die Kultur wurde früher nur mit Literatur, Musik, Architektur,

Malerei verbunden, heutzutage kommen jedoch auch Mode, Werbung, moderne Musik, traditionelle Küche, sozialpolitische Themen hinzu, einfach das, was für eine Gesellschaft, Organisation oder Gruppe typisch ist. Die Bedeutung dieses Begriffes

wurde also erweitert, sie ist jedoch durchaus vieldeutig und deshalb nur schwer zu fassen. Auch im Alltag wird dieser Begriff vielfältig benutzt, er begegnet uns

verschiedenen Zusammensetzungen und Formen: Firmenkultur, Alltagskultur, Esskultur, Fankultur, Fußballkultur, Subkultur, Diskussionskultur, Kulturlandschaft, Kulturtechniken, politische Kultur usw.; aus der Umgangssprache kennen wir Redewendungen, die verschiedene Aspekte des Kulturbegriffes beinhalten (Kultur als

Hochkultur, als besonderer Lebensstil, als Lebensform in Gesellschaften, als

Naturphänomen und als Kultiviertheit des sozialen Umgangs),

wie es die folgenden Beispiele präsentieren: "andere Kulturen kennen lernen", "den Kulturbeutel ins Reisegepäck stecken", "Joghurt mit probiotischen Kulturen", "ein Konzert im Rahmen der Kulturwochen, „sich einer Subkultur dazugehörig fühlen", "sich über die Gesprächskultur in politischen Debatten ärgern", "über die fehlende Kultur der Nachbarn meckern", oder "sich über die Unternehmenskultur am Arbeitsplatz freuen".(vgl. Jáklová)

Der Erziehungswissenschaftler Prof. Dr. M. Byram an der Universität in Durham in England betrachtet das entwickelte Modell als richtungsweisend und bietet ein Fundament für den Fremdsprachenunterricht. Der Prozess des Erwerbs interkultureller Kompetenz beinhaltet fünf Elemente oder „savoirs“, wie Byram sie nennt:

1) Einstellungen entwickeln (savoir être) 2) Wissen erwerben (savoir) 3) Fertigkeiten (I) – der Interpretation und der Herstellung von Bezügen (savoir comprendre) 4) Fertigkeiten (II) des Entdeckens

und der Interaktion (savoir apprendre/faire)⁵) Kritisches kulturelles Bewusstsein entwickeln (savoir s'engager)

Bibliographie

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, *Lehrplan für die bayerische Realschule. Fachlehrplan Englisch*, <http://www.isb.bayern.de/rs/lehrplan/lehrplan.htm> (17.10.03)

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, *Lehrplan für das bayerische Gymnasium. Fachlehrplan für Englisch*, <http://www.isb.bayern.de/gym/lehrplaene/lehrpl.htm> (17.10.03)

Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultus, *Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht und Wissenschaft. Teill. Einführung des Lehrplans für die bayerische Hauptschule*, München: Jehle, 1985, S. 293-314.

L. Bredella, *Zielsetzungen interkulturellen Fremdsprachenunterrichts*, W. Delanoy, L. Bredella, Hrsg., in: *Interkultureller Fremdsprachenunterricht*, Tübingen: Narr, 1999, S.85-116.

.W. Delanoy, *Einleitung: Was ist interkultureller Fremdsprachenunterricht?*, W. Delanoy, L. Bredella, Hrsg., in: *Interkultureller Fremdsprachenunterricht*, Tübingen: Narr, 1999, S.11-30.

Willis Edmonson und Juliane House, *Einführung in die Sprachlehrforschung*, Tübingen: Francke, 1993.

Empfehlungen der Kultusministerkonferenz, *Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule*, 1996, <http://bebis.cidsnet.de/faecher/feld/interkultur/kmk/index.html> (24.09.02)

H. Franzen u.a., *Good English, Große Ausgabe, Gymnasium und Realschule, Band 2*, Hannover: Schroedel-Lensing, 1976.

Juliane House, *Zum Erwerb kultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache*, in: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, Edmonton, 1997, <http://www.uablbarta.ca/~german/ejournal/abstract.htm> (5.12.02)

W.Hüllen, *Sprachfunktionen in einer didaktischen Grammatik*, in: K.R.Bausch, Hrsg., *Beiträge zur Didaktischen Grammatik*, Scriptor: Königstein (Ts), 1979.

