

# MASTEROPPGAVE

Förderung der interkulturellen Kompetenz der Schüler mit Hilfe von Lehrwerken für das Fach Deutsch als Fremdsprache - Analyse der Lehrwerke *Themen aktuell 2*, *Delfin 2* und *Schritte plus 3* und *4*

---

Utarbeidet av:

Alexandra Katreničová

Fag:

Master Fremmedspråk i skolen

Avdeling:

Avdeling for Økonomi, språk og samfunnsfag, 2011



**Förderung der interkulturellen Kompetenz der Schüler mit Hilfe von  
Lehrwerken für das Fach Deutsch als Fremdsprache- Analyse der  
Lehrwerke *Themen aktuell 2, Delfin 2 und Schritte Plus 3 und 4***

**Master-Arbeit**

**Studentin: Alexandra Katreničová (LNU)**

Jahr: Sommersemester 2011

Programm: Nordic Master- Deutsch

Betreuerin: Jutta Eschenbach (HiOF)

# INHALTSVERZEICHNIS

<b>1. Einführung</b> .....	5
<b>2. Literatur über Lehrwerkanalysen aus interkultureller Perspektive</b> .....	8
<b>3. Interkulturelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht</b> .....	10
3.1 <i>Entwicklung der Landeskunde</i> .....	10
3.2 <i>Definitionen des Begriffs 'interkulturelle Kompetenz'</i> .....	12
3.3 <i>Knapp-Potthoffs Theorie „Komponenten interkultureller Kommunikationsfähigkeit“</i> .....	13
3.4 <i>Byrams Savoirs-Theorie</i> .....	18
<b>4. Präsentation der zur Analyse gewählten Lehrwerke</b> .....	20
4.1 <i>Themen aktuell 2</i> .....	20
4.2 <i>Delfin 2</i> .....	22
4.3 <i>Schritte plus 3 und 4</i> .....	24
<b>5. Analyse der Lehrwerke</b> .....	27
5.1 <i>Affektive Komponenten</i> .....	27
5.1.1 <i>Themen aktuell 2</i> .....	27
5.1.2 <i>Delfin 2</i> .....	31
5.1.3 <i>Schritte plus 3 und 4</i> .....	33
5.2 <i>Kulturspezifisches Wissen</i> .....	37
5.2.1 <i>Themen aktuell 2</i> .....	37
5.2.2 <i>Delfin 2</i> .....	41
5.2.3 <i>Schritte plus 3 und 4</i> .....	42
5.3 <i>Allgemeines Wissen über Kultur und Kommunikation/ Interkulturelle Kommunikationsbewußtheit</i> .....	47
5.3.1 <i>Themen aktuell 2</i> .....	47
5.3.2 <i>Delfin 2</i> .....	48
5.3.3 <i>Schritte plus 3 und 4</i> .....	49
5.4 <i>Strategien</i> .....	50
5.4.1 <i>Themen aktuell 2</i> .....	50
5.4.2 <i>Delfin 2</i> .....	51
5.4.3 <i>Schritte plus 3 und 4</i> .....	51
<b>6. Diskussion der Analyseresultate</b> .....	53

<b>7. Zusammenfassung.....</b>	<b>59</b>
<b>Literaturverzeichnis.....</b>	<b>61</b>
<i>1. Primärliteratur.....</i>	<i>61</i>
<i>2. Sekundärliteratur.....</i>	<i>61</i>
<b>Abbildungsverzeichnis.....</b>	<b>64</b>
<b>Appendix</b>	

## 1.Einführung

Das Thema meiner Master-Arbeit lautet “Förderung der interkulturellen Kompetenz der Schüler mit Hilfe von Lehrwerken für das Fach Deutsch als Fremdsprache- Analyse der Lehrwerke *Themen aktuell 2*, *Delfin 2* und *Schritte Plus 3 und 4*.” Dabei ist mein Ziel zu analysieren, inwieweit diese Lehrwerke das Potential haben, das interkulturelle Lernen zu fördern und die interkulturelle Kompetenz der Lernenden zu entwickeln.

Die Idee zu diesem Thema kam im ersten Semester meines Studiums bei dem Master i fremmedspråk i skolen/Nordiskt masterprogram- in meinem Fall mit deutscher Richtung. Es wurde nämlich ein sehr interessanter Kurs angeboten unter der Obhut von *Jutta Eschenbach*, die bei dieser Master-Arbeit so freundlich war und die Rolle meiner Betreuerin übernommen hat. Der Kurs hieß *Interkulturelles Lernen* und hat mich von Anfang an sehr interessiert. Vor allem das Verhältnis der Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache zu dem Thema interkulturelles Lernen hat meine Aufmerksamkeit geweckt. Als wir im nächsten Semester eine umfangreichere Projekt-Arbeit schreiben sollten, habe ich mich entschieden dieses Verhältnis zu untersuchen. In dieser Arbeit habe ich das ältere Lehrwerk *Themen neu 1* und die neuere aktualisierte Auflage *Themen aktuell 1* analysiert und verglichen. Dabei wollte ich untersuchen, inwiefern sich die ältere Version von der neuen unterscheidet und ob die aktualisierte Version die Situation auf dem Gebiet des Fremdsprachenunterrichts widerspiegelt. Ob man also auch den interkulturellen Ansatz in die neue Version einbezogen hat. Auf dem Gebiet des interkulturellen Lernens hat sich in den letzten zwei Jahrzehnten viel verändert und die interkulturelle Kompetenz, die vor 20 Jahren noch so exotisch und fern erschien, ist heutzutage ein fester Bestandteil jedes Fremdsprachenunterrichts geworden. Die Ergebnisse meiner damaligen Analyse waren recht erschütternd. Nicht nur dass das Lehrwerk an sich nicht viel Interkulturelles geboten hat, sondern noch viel wichtiger: die aktualisierte Version hat sich auch nicht viel verändert, man könnte eher sagen, dass das Interkulturelle noch mehr in den Hintergrund getreten ist.

Auch wenn ich nicht allzu große Erwartungen an die alte Version *Themen neu* hatte, war ich über den mangelnden interkulturellen Inhalt in der neuen Version *Themen aktuell* sehr negativ überrascht. Mit interkulturellem Inhalt meine ich solche Texte und Übungen, die das Potential

haben, die interkulturelle Kompetenz der Lernenden zu fördern. Nach einiger Zeit, begann ich zu überlegen, ob meine negative Einstellung dem Lehrwerk *Themen* gegenüber doch nicht zu übertrieben war. Ich wollte sehen, wie es bei den anderen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache aussieht. Ich konnte die böse Vorstellung nicht loswerden, dass das Lehrwerk *Themen* vielleicht keine Ausnahme auf dem Markt ist, sondern vielleicht eher die Regel, oder dass es sogar viel mehr Interkulturelles zu bieten hätte, als viele andere Lehrwerke, die die deutsche Sprache lehren möchten. Und so kam die Idee für diese Master-Arbeit. Ich habe mich entschieden, Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache aus der interkulturellen Sicht zu analysieren, um herauszufinden, inwiefern sie die interkulturelle Kompetenz der Lernenden fördern.

Bei meiner Suche nach Lehrwerken, die für diese Master-Arbeit geeignet wären, stieß ich bei den Recherchen überwiegend auf das Lehrwerk *Sichtwechsel neu*, das zuerst im Jahr 1983 und später als Neuauflage im Jahr 1995 erschien. Corinna May beschreibt in ihrer Rezension das Lernziel des Lehrwerks so: „Das Grobziel von *Sichtwechsel neu* besteht also darin, dass sich die Lernenden in einer fremden – in diesem Fall der deutschen – Kultur bewegen können und dass sie die deutsche Sprache zum Ausdruck für sie fremder Verhältnisse, Denk-, Handlungs- und Redeweisen adäquat benutzen können. Um Fremdes zu verstehen muss ebenfalls ständig auf die eigene Sprache und Kultur Bezug genommen werden.“ (<http://w5.cs.uni-sb.de/~dominik/pad/bruecke10/daf-rezension.htm>) Man könnte also sagen, dass das Lernziel von *Sichtwechsel neu* die Förderung der interkulturellen Kompetenz sei. Es würde bei dieser Arbeit eigentlich nahe liegen, dass ich gerade dieses Lehrwerk für meine Analyse auswähle, aber ausgerechnet diese geplante Linie, ein interkulturell ausgelegtes Lehrwerk in meine Analyse einzubeziehen, hat mir nicht gefallen. Das Lehrwerk wurde 1995 veröffentlicht und seitdem hat sich im Fremdsprachenunterricht vieles verändert. Die Idee, dass man ein Lehrwerk gezielt als 'interkulturell angelegt' aufbaut, sollte heutzutage sehr veraltet sein. Meiner Meinung nach soll jedes Lehrwerk, das von sich behauptet, dass es die aktuellen Lernziele erreichen will und dass es alle Fertigkeiten und Fähigkeiten der Schüler entwickeln möchte, interkulturellen Inhalt enthalten und die interkulturelle Kompetenz der Schüler fördern. Aus diesem Grund habe ich mich bewusst gegen das Lehrwerk *Sichtwechsel neu* entschieden.

Meine Wahl für die zu analysierenden Lehrbücher für Deutsch als Fremdsprache fiel also auf folgende Lehrwerke: *Themen aktuell 2*, *Delfin 2* und *Schritte plus 3 und 4*. Ich möchte an dieser Stelle darauf hinweisen, dass es nur purer Zufall ist, dass alle diese Lehrwerke im Hueber Verlag erschienen sind. Es war keinerlei meine Absicht, aber es ist einfach so, dass dieser Verlag eine führende Rolle auf dem Gebiet Lehrbücher für Deutsch als Fremdsprache hat und es wäre sonst sehr schwer Lehrwerke von anderen Verlagen zu finden, die meine Kriterien erfüllt hätten und somit geeignet für diese Master-Arbeit wären. Alle von diesen Lehrbüchern sind für die Stufe A2 bestimmt. Diese Wahl kam auch nach längerer Überlegung. Für meine oben genannte Projekt-Arbeit habe ich die Lehrbücher *Themen neu 1* und *Themen aktuell 1* analysiert und verglichen. Da der interkulturelle Inhalt in beiden Versionen, die für die Stufe A1 bestimmt sind- also für absolute Anfänger, sehr bescheiden war, hatte ich Bedenken, dass es in der Master-Arbeit wieder der Fall wäre, wenn ich wieder Lehrbücher für Anfänger analysieren würde. In der Hoffnung, dass bei der Stufe A2 die Sprachkenntnisse avanciert sind und somit möglicherweise auch die Themen, Texte und Übungen komplexer werden könnten (darunter die mit dem interkulturellen Inhalt), habe ich mich für die Lehrwerke entschieden, die die Schüler auf die Stufe A2 vorbereiten. Im Fall von Lehrwerken *Themen aktuell* und *Delfin* entspricht der Stufe A2 jeweils ein Kursbuch, bei dem Lehrwerk *Schritte plus* ist die Stufe A2 in zwei Kursbücher unterteilt.

In meiner Master-Arbeit werde ich folgendermaßen vorgehen: im nächsten Kapitel werde ich die Literatur präsentieren, die sich der Analyse der Lehrwerke aus interkultureller Perspektive widmet. Im Kapitel 4 werde ich die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz präsentieren. Einerseits werde ich versuchen den sehr komplexen Begriff 'interkulturelle Kompetenz' an sich zu erläutern und zu beschreiben, welche Rolle diese Kompetenz heutzutage im Fremdsprachenunterricht spielt. Andererseits werde ich zeigen, wie der Weg zur heutigen Situation war, also die Entwicklung von Landeskunde als einen Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts mit den Anfängen am Ende des 19. Jahrhunderts bis zur heutigen Zeit. Außerdem werde ich die für meine Arbeit grundlegende Theorie von Annelie Knapp-Potthoff präsentieren. Ihre Theorie 'Komponenten interkultureller Kommunikationsfähigkeit' wird für mich der Maßstab sein, nach dem ich im fünften Kapitel die ausgewählten Lehrwerke analysieren werde. Ich werde dabei auch die Savoirs-Theorie von Michael Byram beschreiben. Im Kapitel 4 werde ich die einzelnen Lehrwerke präsentieren- ihre Entstehung,

ihre Geschichte, die von den Autoren gesetzten Lernziele, den Aufbau, die einzelnen Kapitel usw. Im darauffolgenden Kapitel werde ich die qualitative Analyse der Lehrwerke durchführen- den eigentliche Kern dieser Master-Arbeit. Dieses Kapitel ist in vier Teile unterteilt und jeder Teil widmet sich einer bestimmten Komponente der Theorie von Knapp-Potthoff. Ich werde Texte und Übungen analysieren, die das Potential haben, diese vier Komponenten zu fördern. Ob sie dieses Potential auch tatsächlich nutzen, werde ich in der Analyse thematisieren. Im Kapitel 6 werde ich die Ergebnisse meiner Analyse diskutieren und auswerten und die zentrale Frage dieser Master-Arbeit beantworten, d.h. inwiefern die Lehrwerke *Themen aktuell 2*, *Delfin 2* und *Schritte plus 3 und 4* die interkulturelle Kompetenz der Schüler fördern? Anschließend werde ich meine Master-Arbeit zusammenfassen und das Literaturverzeichnis präsentieren - eine Liste, der Bücher, die ich bei der Entstehung dieser Master-Arbeit verwendet habe. Zum Schluss im Appendix kommen die Übungen, die ich im Kapitel 5 untersucht habe.

## **2. Literatur über Lehrwerkanalysen aus interkultureller Perspektive**

An dieser Stelle muss ich sagen, dass obwohl das Interkulturelles Lernen an sich in den letzten Jahren sein Boom erlebt, gibt es kaum Publikationen, die dieses Lernen in Verbindung mit Lehrwerken bringen. Bei meinen Recherchen im Internet habe ich eine Seite entdeckt, die solche Bibliographien auflistet, die sich mit dem Thema Lehrwerkanalyse beschäftigen. Die Liste verfügt über mehr als 80 Bibliographien und ist auf dieser Seite aufrufbar: [http://www.daf.uni-mainz.de/subordner/bibliographien/bib\\_fd2-lehrmat.htm](http://www.daf.uni-mainz.de/subordner/bibliographien/bib_fd2-lehrmat.htm). Interessant an dieser Liste ist nicht nur die Tatsache, dass nur sehr wenige Artikel die Lehrwerkanalysen aus einer interkulturellen Perspektive untersuchen, sondern auch der Fakt, dass die Mehrheit der Analysen im Allgemeinen in den 80er oder 90er Jahren veröffentlicht wurde und nur sehr wenige Artikel in den letzten Jahren geschrieben wurden.

Arbeiten, die die Lehrwerke aus interkultureller Hinsicht analysieren, sind u.a. der Artikel *Zum Potential von Lehrwerken für das Verstehen anderer Kulturen* von Abendroth-Timmer aus dem Jahr 1996. Dieser Artikel thematisiert aber nur die Perspektiven, die Lehrwerke im Allgemeinen übernehmen können, um das Verstehen von anderen Kulturen zu ermöglichen. Es wird keine Analyse konkreter Lehrwerke angeboten. Richter analysiert in seinem Artikel

*Interkulturelles Lernen im DaF-Unterricht am Beispiel von 'Sichtwechsel neu'* das gezielt interkulturell aufgebaute Lehrwerk Sichtwechsel neu. Auch Ammer untersucht in seinem Buch aus dem Jahr 1988 *Das Deutschlandbild in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache* u.a. das Lehrwerk Sichtwechsel, konkret die erste Ausgabe, die 1983 veröffentlicht wurde. In ihrem Artikel *Zwischen den Welten – Reflexionen zu interkulturellen Aspekten im DaF-Unterricht und in DaF-Lehrwerken* analysiert Maijala konkrete Themen wie Lehrwerkfamilien oder Multikulti, die in verschiedenen Lehrwerken, die in Schweden und Finnland im Unterricht verwendet werden, wiederholt auftreten. Im Allgemeinen kann man sagen, dass es an Arbeiten fehlt, die konkrete Lehrwerke und ihre Aktualität in Hinsicht auf interkulturelle Kompetenz und ihre Förderung mit Hilfe dieser Lehrwerke analysieren. Dieses Defizit ist mir eigentlich ein Rätsel, denn es wird immer wieder betont, wie wichtig es ist, die Schüler über den Begriff interkulturelle Kompetenz aufzuklären und diese Kompetenz zu fördern, wieviel Verantwortung auf den Schultern der Lehrer lastet, wie die Ziele für den Fremdsprachenunterricht immer anspruchsvoller und komplexer werden, sich diese Ziele jedoch aber kaum in den Lernmaterialien widerspiegeln. Karen Risager hat die Problematik der Anpassung des Fremdsprachenunterrichts an die sich ständig verändernde Welt in ihrem Artikel *Language teaching and the process of European integration* mit ihrer Frage auf den Punkt gebracht: "However, the process of European (and global) integration, seen as an increasing cross-national entanglement at the economic, political, cultural and linguistic level, tends to blur national borders. This development actually undermines a teaching which is still decidedly influenced by the idea of the national language and the national culture. How does language teaching in Europe respond to this development?" (Risager, S.242) Im Spezifischen interessiert mich in der vorliegenden Arbeit wie die Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache auf diese Entwicklung reagieren. Das Lehrwerk an sich ist für den Fremdsprachenunterricht eine der wichtigsten Zutaten. Natürlich gibt es im Unterricht auch viele andere Quellen, mit deren Hilfe man als Lehrer die neuen Lernziele wie Förderung der interkulturellen Kompetenz erreichen kann, aber sollte nicht auch das Lehrbuch, das man täglich im Unterricht benutzt, dieselben Ziele verfolgen?

### **3. Interkulturelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht**

#### *3.1 Entwicklung der Landeskunde*

Um zu dem von mir behandelten Begriff der interkulturellen Kompetenz, der erst in den letzten Jahrzehnten ein Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts geworden ist, gelangen zu können, müssen wir zuerst mit dem Begriff der Landeskunde anfangen, denn die Geschichte der Landeskunde und deren Rolle im Fremdsprachenunterricht ist auch die Geschichte von Interkulturalität. Der Begriff Landeskunde wurde erstmal um das Jahr 1870 eingeführt und mit Fremdsprachen in Verbindung gebracht. Es handelte sich dabei um das faktische reale Wissen über das Land und die Menschen der Zielsprache. Schon in den 20er Jahren des 20. Jahrhunderts wurde dieser Begriff stark politisiert und der Übergang zu einer nationalistischen Kulturkunde wurde sichtbar - dies spiegelte natürlich den Aufstieg des Nationalsozialismus in Europa wider. Nach dem Ende des zweiten Weltkriegs hatte die Landeskunde aufgrund dieser Ereignisse einen so schlechten Ruf, dass sie wieder in den Hintergrund getreten war. Erst in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts wurde Landeskunde wieder ein Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts. Weiterhin handelte sich aber bei der Landeskunde um informatives Wissen über die Kultur des Ziellandes - also über Geographie, Bevölkerung, Kunst usw. aus der Perspektive des Fremden. Man muss dabei bemerken, dass diese informative Einstellung gegenüber der Landeskunde in der Zeit aber nichts Ausserordentliches oder Unpassendes war. Der ganze Fremdsprachenunterricht war damals sehr theoretisch und informativ aufgebaut.

In den achtziger Jahren des 20. Jahrhunderts kamen aufgrund der Veränderungen in der Welt neue Ansätze, die den Fremdsprachenunterricht sehr verändert haben. Es wurde klar, dass nicht die fehlerfreie Beherrschung der Sprache, sondern die tatsächliche Nutzung der Sprache bei der Kommunikation mit anderen, das Hauptziel des Fremdsprachenunterrichts sein sollte. Die Lernenden sollten also in ihrer kommunikativen Fähigkeit gestärkt werden. Dieser kommunikative Ansatz im Fremdsprachenunterricht verändert damit auch die Perspektive, aus der Landeskunde betrachtet wird. Die landeskundlichen Informationen, die dem Lernenden vermittelt werden, sollen vor allem der Kommunikation dienen. „Die kommunikative Sprachdidaktik hat einen deutlichen Wechsel im Fremdsprachenunterricht vor allem dadurch bewirkt, dass sie das Augenmerk auf die authentische Alltagssprache in der zielsprachlichen

Kommunikation gelegt hat. Zur Vermittlung von Fertigkeiten und Kompetenzen bedient sie sich folgerichtig auch der Methoden, die in der jeweiligen Zielkultur Standard sind. Das oberste Lernziel der kommunikativen Didaktik ist die muttersprachliche Kompetenz in der Fremdsprache.“ (Roche, S.220) Da sich aber die Welt sehr schnell verändert und dies auch in der Sprachdidaktik reflektiert wird, fängt man sehr schnell an, an dem kommunikativen Ansatz zu zweifeln, - denn die Kultur des Ziellandes, die den Lernenden im Unterricht präsentiert wird, wird weiterhin aus der Perspektive des Fremden betrachtet, wobei die Lernenden die Außenstehenden sind. In dem Unterricht wird zwar Wert auf Kommunikation gelegt, aber es wird dabei der Standpunkt der Lernenden als Mitglieder verschiedener Kulturen nicht beachtet. Der englische Sprachwissenschaftler Michael Byram ist eine der wichtigsten Persönlichkeiten, die den kommunikativen Ansatz kritisieren und nach Veränderung rufen. Er wirft dem kommunikativen Sprachunterricht vor, dass er nur die einseitige Senden/Empfangen-Auffassung verfolgt. Byram betont, dass nicht nur das Gesagte und das Gehörte, also der Informationsaustausch an sich, die Kommunikation zwischen den Menschen ausmacht, sondern auch die Art, wie das, was man sagt oder schreibt, in einem anderen kulturellen Kontext empfangen und interpretiert wird und damit für eine erfolgreiche Kommunikation von großer Wichtigkeit ist. (vgl. Gagnestam, S.109)

Als Antwort an den kritisierten kommunikativen Ansatz wird der interkulturelle Ansatz im Fremdsprachenunterricht präsentiert. Dieser bewirkt auch die Veränderung in der Auffassung der Landeskunde und ihrer Position im Fremdsprachenunterricht. “Während die Kultur- und Landeskunde der Vorkriegszeit den Gegensatz zwischen eigener und fremder Kultur nachdrücklich betonte und in heuristischer sowie didaktischer Hinsicht akzentuierte, haben Landeskunde und Kulturwissenschaft in den letzten Jahren zunehmend eine interkulturelle Perspektive entwickelt. Dies bedeutet, dass die andere - z.B. die englische, französische, italienische oder spanische - Kultur nicht mehr aus einer Art distanzierter ‘Aquariumsperspektive’ betrachtet wird, sondern im Zusammenhang mit anderen Kulturen und vor allem der eigenen Gesellschaft und Kultur.” (Lüsebrink, S.64)

Die Veränderung in der Fremdsprachendidaktik hat zur Folge, dass auch die Kompetenzen der Lernenden, deren Förderung das Ziel des Fremdsprachenunterrichts ausmacht, eine Aktualisierung nötig haben. Diese Veränderung wird vor allem in dem Gemeinsamen

Europäischen Referenzrahmen (GER) deutlich. Im Jahr 1996 definiert man die kommunikative Kompetenz noch so: „competence which permits a social agent to act using linguistic terms“ (Council of Europe 1996, S.9) und „comprising several components: a linguistic component, a sociolinguistic component and a pragmatic component.“ (Council of Europe 1996, S.13). In der im Jahr 2001 erschienenen Version wird die kommunikative Kompetenz mit dem Begriff 'interkulturelle Kompetenz' erweitert. In dem fünften Kapitel dieses Dokuments mit dem Titel *Die Kompetenzen der Sprachverwendenden/Lernenden* wird das deklarative Wissen in drei Kategorien unterteilt: Weltwissen, Soziokulturelles Wissen und Interkulturelles Bewusstsein. Die letztgenannte Kategorie wird folgend definiert:

Aus der Kenntnis, dem Bewusstsein und dem Verständnis der Beziehungen zwischen der 'Welt des Herkunftslandes' und der 'Welt der Zielsprachengemeinschaft' (Ähnlichkeiten und klare Unterschiede) erwächst ein interkulturelles Bewusstsein. Natürlich ist es wichtig festzustellen, dass interkulturelles Bewusstsein auch bedeutet, sich der regionalen und sozialen Verschiedenheit in beiden Welten bewusst zu sein. Ferner wird es durch das Bewusstsein bereichert, dass es neben den Kulturen, in denen die L1 und die L2 des Lernenden gesprochen werden, noch viele andere gibt. Dieser weitere Horizont hilft, beide in einen größeren Kontext einzuordnen. Über das objektive Wissen hinaus gehört zum interkulturellen Bewusstsein auch, dass man sich bewusst ist, wie eine Gemeinschaft jeweils aus der Perspektive der anderen erscheint, nämlich häufig in Form nationaler Stereotypen. (<http://www.goethe.de/Z/50/commeuro/5010103.htm>)

Wie man also in diesem Dokument sieht, ist dieses interkulturelle Bewusstsein, oder die interkulturelle Kompetenz ein fester Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts geworden und sie ist als ein Lernziel, den die Lernenden erreichen sollen, zu betrachten.

### *3.2 Definition des Begriffs 'interkulturelle Kompetenz'*

Der konkrete Begriff interkulturelle Kompetenz wird von dem deutschen Psychologen (mit dem Forschungsschwerpunkt Interkulturelle Psychologie) Alexander Thomas folgendermaßen definiert: “Interkulturelle Kompetenz zeigt sich in der Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und

Einflussfaktoren im Wahrnehmen, Urteilen, Empfinden und Handeln bei sich selbst und bei anderen Personen zu erfassen, zu respektieren, zu würdigen und produktiv zu nutzen im Sinne einer wechselseitigen Anpassung, von Toleranz gegenüber Inkompatibilitäten und einer Entwicklung hin zu synergieträchtigen Formen der Zusammenarbeit, des Zusammenlebens und handlungswirksamer Orientierungsmuster in Bezug auf Weltinterpretation und Weltgestaltung. (Zitiert nach Straub, S.18) Meyer kommt mit einer mehr praxis-orientierten Definition, in der er sich vor allem auf die Probleme und ihre Bewältigung, die in der Kommunikation entstehen, konzentriert: “Intercultural competence [...] identifies the ability of a person to behave adequately and in a flexible manner when confronted with actions, attitudes and expectations of foreign cultures. Adequacy and flexibility imply an awareness of the cultural differences between one’s own and the foreign culture and the ability to handle cross-cultural problems which result from these differences.” (Zitiert nach Tenberg, S.72) Zwar sind beide Definitionen sehr ausführlich, aber sie definieren die interkulturelle Kompetenz aus einer psychologischen Perspektive. Hinzu kommt, dass sie keinen Bezug zu den Lernenden und zum Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen und zu seiner Rolle bei der Förderung dieser Kompetenz haben.

Man ist sich also dessen bewusst, was die interkulturelle Kompetenz als Begriff bedeutet. Aber wie integriert man diese Kompetenz in den Unterricht und wie fördert man sie? Im nächsten Subkapitel werde ich zwei Sprachwissenschaftler präsentieren, die sich mit dieser Problematik auseinander setzen und ihre Theorie zur interkulturellen Kompetenz und ihrer Förderung bei den Lernenden entwickelt haben.

### *3.3 Knapp-Potthoffs Theorie „Komponenten interkultureller Kommunikationsfähigkeit“*

Knapp-Potthoff distanziert sich in ihrer Arbeit strikt von der heutzutage veralteten Vorstellung, dass interkulturelle Kompetenz eigentlich nur kulturelle Kompetenz bedeutet und diese auf den Begriff Landeskunde baut, der in der Vergangenheit als theoretisches Wissen über die fremde Kultur aus der Außen-Perspektive betrachtet wurde. Vor der Zeit der großen Veränderungen im Fremdsprachenunterricht, wurde der Fokus eher auf Information als Kommunikation gelegt. Dies bedeutet, dass eher das Wissen und die Theorie als die konkrete Umsetzung dieses Wissens geschätzt wurden. Das Wissen über das Zielsprachenland hat man

als Lernender via Landeskunde gewonnen. Man hat über die Geographie des Landes gelernt, über die Einwohnerzahl, über die Geschichte des Landes und über die als 'typisch' angesehenen Charakterzüge der Menschen, über 'typische' Bräuche, übliche Freizeitaktivitäten usw. Meiner Meinung nach hat diese Vorgehensweise im Fremdsprachenunterricht genau das Gegenteil des Erwünschten erzielt. Es wurde der Eindruck vermittelt, dass Kultur eines Landes etwas Festgesetztes ist, etwas was sich nicht verändert und für die ganze Nation gilt. Es hat also eigentlich die Stereotypen als 'Wissen' weiter verbreitet, statt diesen Begriff zu klären und seine Schattenseite zu zeigen - die Vorurteile, die sich aus solchen stereotypischen Informationen bilden.

Für Knapp-Potthoff ist Kultur etwas Dynamisches, was sich ständig verändert und somit schwer zu greifen ist. In ihrem Artikel "Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel" charakterisiert sie den umstrittenen und komplexen Begriff so: "Kultur verstehe ich nicht als die Menge ihrer Mitglieder, sondern als ein abstraktes, ideationales System von zwischen Gesellschaftsmitgliedern geteilten Wissensbeständen, Standards des Wahrnehmens, Glaubens, Bewertens und Handelns, das in Form kognitiver Schemata organisiert ist und das sich im öffentlichen Vollzug von symbolischem Handeln manifestiert. Diese Arbeitsdefinition erlaubt keine klare Grenzziehung zwischen verschiedenen Kulturen und auch nicht immer eindeutige Entscheidungen über Teilhabe oder Nicht-Teilhabe von Individuen. Dies entspricht aber wohl der lebensweltlichen Realität. Diese Definition impliziert zugleich, dass 'interkulturelle Kommunikation' nicht zwischen Kulturen stattfinden kann, sondern als interpersonale Interaktion nur zwischen Individuen." (Knapp-Potthof, S.184) Diese Definition zeigt uns, wie schwierig es ist, den Begriff Kultur überhaupt zu beschreiben. Das wirft dann auch einen Schatten auf das Modell der interkulturellen Kommunikationsfähigkeit, das Knapp-Potthoff in ihrer Theorie entwickelt. Wie soll man z.B. das kulturspezifische Wissen der Lernenden entwickeln, wenn überhaupt nicht klar ist, wo die Grenzen zwischen verschiedenen Kulturen sind, was eigentlich eine Kultur ausmacht und welche Informationen man über diese Kulturen vermitteln kann, ohne Stereotypisierungen und Vorurteile zu verbreiten?

Für ihre Theorie verwendet Knapp-Potthoff auch den Begriff der 'Kommunikationsgemeinschaft'(KG) - es ist für sie eine Gruppe von Menschen, die eine gewisse Menge am gemeinsamen Wissen besitzen und zu einer Kulturgruppe gehören.

Logischerweise ist für sie dann die interkulturelle Kommunikation “Kommunikation zwischen Mitgliedern verschiedener Kommunikationsgemeinschaften.” (Knapp-Potthoff, S. 194) Damit die Kommunikation zwischen Personen aus verschiedenen Kommunikationsgemeinschaften erfolgreich verläuft, benötigt es der interkulturellen Kommunikationsfähigkeit. Dieser Begriff wird folgendermaßen erläutert: “Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit ist die Fähigkeit, mit Mitgliedern fremder Kommunikationsgemeinschaften ebenso erfolgreich Verständigung zu erreichen wie mit denen der eigenen, dabei die im einzelnen nicht genau vorhersehbaren, durch Fremdheit verursachten Probleme mit Hilfe von Kompensationsstrategien zu bewältigen und neue Kommunikationsgemeinschaften aufzubauen.” (Knapp-Potthoff, S. 196) Im Vergleich zu oben zitierten Definitionen von Thomas und Meyer, spricht Knapp-Potthoff auch einen sehr wichtigen Bestandteil der interkulturellen Kompetenz an, nämlich die Kompensationsstrategien. Wo Thomas und Meyer nur von abstrakten Fähigkeiten sprechen, geht Knapp-Potthoff dieses Thema viel praktischer an. In ihrer Theorie “Komponenten interkultureller Kommunikationsfähigkeit” beschreibt sie verschiedene Bestandteile der interkulturellen Kompetenz und schlägt auch konkrete Maßnahmen vor, um diese Kompetenz bei den Lernenden zu fördern.

Wie bereits mehrmals erwähnt hat sich der Begriff der interkulturellen Kompetenz oder Kommunikationsfähigkeit aus dem früher herrschenden Begriff der kommunikativen Kompetenz gebildet. Das impliziert natürlich, dass diese Kompetenz noch komplexer ist und nicht nur um den Begriff der Kultur, sondern auch der Interaktion zwischen verschiedenen Kulturen ergänzt wurde. Deshalb kann man diese Kompetenz nicht nur als einen homogenen und einheitlichen Begriff sehen, sondern sie muss in mehrere Bestandteile geteilt werden. Knapp-Potthoff spricht hier von den “Komponenten interkultureller Kommunikationsfähigkeit”. In ihrer Theorie spricht sie über vier Komponenten, die zusammen die interkulturelle Kompetenz bilden. Es handelt sich um die affektiven Komponenten, um kulturspezifisches Wissen, um allgemeines Wissen über Kultur und Kommunikation und schließlich um Strategien. Ich werde diese Komponenten auch mit Hilfe von Vorschlägen von Maike Grau und Nicola Würffel illustrieren, denn sie haben in ihrem Artikel “Übungen zur interkulturellen Kommunikation”, der sich an Knapp-Potthoffs und Byrams Theorien orientiert, verschiedene Übungen zur Förderung dieser Komponenten präsentiert. Da sich meine Arbeit mit Analyse von Lehrwerken beschäftigt und somit auch

verschiedene Übungen untersucht, sind die konkreten Beispiele zur Förderung der Komponenten im Unterricht sehr wichtig.

Zu den affektiven Komponenten zählen Empathiefähigkeit und Toleranz. Diese Komponenten sollen den Lernenden überhaupt die Bereitschaft zur Kommunikation mit einer Person, die einer anderen Kommunikationsgemeinschaft angehört, ermöglichen. Es ist das Interesse eine andere Kultur und andere Standards kennenzulernen und zu empfangen. Dabei handelt es sich auch um eine kritische Toleranz, denn es soll nicht das Ziel des Fremdsprachenunterrichts sein, dass der Lernende die neuen Standards der Zielsprache einfach nur übernimmt, er soll vor allem über diese kritisch reflektieren. Grau und Würffel schlagen in ihrem Artikel folgende Übungen zur Stärkung der affektiven Komponenten der Lernenden vor:

“- freie Assoziationen zu Bildern, detaillierte Beschreibungen von Bildern oder Filmsequenzen, um den Lernenden für eigene Seh-, Wahrnehmungs- und Verstehensprozesse zu sensibilisieren

- Hypothesenbildung zu Handlungsabläufen von Bildgeschichten, um den Prozess der Herstellung von Ursache-Wirkungszusammenhängen allgemein und deren Kulturabhängigkeit zu verdeutlichen

- Bildbeschreibungen im bewußten Dreischritt “wahrnehmen/beschreiben, Hypothesen bilden, persönliche Eindrücke formulieren”

- Die gleiche Geschichte aus verschiedenen Perspektiven erzählen lassen

- Wahrnehmungsreduktion, Übungen zu Sinnestäuschungen, um sich einzelner Sinne bewusster zu werden

- Diskussionen über Geschichten aus anderen Kulturen, um Grenzen der eigenen Erfahrungen und/oder des eigenen Wissens zu erkennen”

(Grau/Würffel, S.313)

Bei dem kulturspezifischen Wissen handelt es sich nicht nur um das Wissen über die Kultur der anderen Kommunikationsgemeinschaft, sondern auch über die eigene. Diese Komponenten könnte man eigentlich mit der Landeskunde vergleichen - es geht um greifbares Wissen in Fakten und Zahlen, um Präsentation der Werte, der Denk- und Handlungsweisen, um

Bräuche usw. Diese Komponente der interkulturellen Kompetenz wird aber von Knapp-Potthoff selbst in Frage gestellt. Das kulturspezifische Wissen darf nicht die einzige Komponente sein, die man bei den Lernenden fördert, denn sie trägt zu dem interkulturellen Bewusstsein nur in einem geringen Grad bei und ist nur dann von Bedeutung, wenn die anderen Komponenten entwickelt werden. Vor allem die Tatsache, dass Kulturen eine dynamische und heterogene Natur haben, relativiert die Wichtigkeit des kulturspezifischen Wissens. Die Frage, welche Informationen man überhaupt im Unterricht präsentieren soll, wenn man die Kultur einer Nation überhaupt nicht generalisieren kann, ist schwer zu beantworten. Trotzdem ist das kulturspezifische Wissen ein Bestandteil des Modells von Knapp-Potthoff, wenn auch ein umstrittener. In ihrem Artikel schlagen Grau/Würffel folgende Übungen zur Förderung des kulturspezifischen Wissens vor:

“- Literarische Texte als Zugang zu einer fremden Welt

- Analyse von kulturspezifischen Werten in Werbung, Kontaktanzeigen oder Sprichwörtern
- Kulturvergleich von Zeit- und Raumkonzepten, Aspekten des Alltagslebens
- Culture Assimilator: Situationen, bei denen sich die Lernenden aus einer Auswahl von möglichen Verhaltensweisen für die kulturell angemessenste entscheiden sollen
- Untersuchung von situationsabhängigen Verhaltensweisen in Filmen oder literarischen Texten
- Sammeln und diskutieren von Redewendungen, die häufig zu interkulturellen Missverständnissen führen”

(Grau/Würffel, S. 314)

Mit allgemeinem Wissen über Kultur und Kommunikation meint Knapp-Potthoff das Wissen, das die Abhängigkeit zwischen Denken, Handeln, Deuten und Kultur zeigt. Weiter geht es um Wissen, das auch das eigene Denken und Handeln durch die eigene Kultur bedingt ist. Außerdem wird hier auch das allgemeine Wissen über Kommunikation und ihren Verlauf einbezogen. Dazu gehört auch allgemeines Wissen über die eigene und die fremde Sprache.

Den letzten Teil der Theorie “Komponenten interkultureller Kommunikationsfähigkeit” von Annelie Knapp-Potthoff schließt die Kategorie Strategien ab. Damit sind die Strategien gemeint, die Lernende entweder bewusst oder unbewusst in der Kommunikation mit einer

Person aus einer anderen Kommunikationsgemeinschaft verwenden um diese erfolgreich verlaufen lassen zu können. Knapp-Potthoff unterscheidet zwischen interaktionsbezogenen Strategien und Lern- und rudimentären Forschungsstrategien zur Erweiterung und Differenzierung des Wissens von fremden Kommunikationsgemeinschaften. Mit interaktionsbezogenen Strategien sind solche gemeint, die das Verstehen, die Produktion oder die Interaktion der eigentlichen Kommunikation unterstützen. Unter den Lern- und Forschungsstrategien versteht man permanente Erweiterung des Wissens über die eigene und die fremde Kommunikationsgemeinschaft. Als interaktionsbezogene Strategien listet Knapp-Potthoff folgendes auf:

“- Bemühungen, die Kommunikationsbereitschaft des Partners zu erhalten, indem man Tabuverletzungen vermeidet, Annäherungsbereitschaft an die fremde KG signalisiert und nach common ground sucht

- Suche nach Gemeinsamkeiten, ob in den Kulturen oder in der Sprache
- Erwarten und Vorbereiten auf Andersartigkeit des Gesprächspartners
- Erwarten von möglichen Missverständnissen in der Kommunikation
- Nutzung vom spezifischen und allgemeinen Wissen über Kultur, Sprache und Kommunikation
- Einsetzung der metakommunikativen Verfahren”

(Knapp-Potthoff, S. 202)

### 3.4 Byrams Savoirs-Theorie

Auch der englische Linguist Michael Byram hat sich in seiner Arbeit mit ähnlichen Themen beschäftigt- auch er versucht die interkulturelle kommunikative Kompetenz zu analysieren und zu beschreiben. Im Jahr 1997 präsentiert er in seinem Buch *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence* ein Modell der interkulturellen Kompetenz, das aus fünf savoirs besteht. Links sieht man das Modell in einer Grafik. Das erste *savoirs* repräsentiert die Kenntnisdimension und steht für Worte, Gebärden, Verhaltensweisen, Werte, Symbole usw. *Savoir-apprendre* und *savoir-comprendre* repräsentieren die Fertigkeitsdimension, sie stehen für die Fertigkeit Kenntnisse über Kulturen zu erwerben und diese zu interpretieren. *Savoir-faire* repräsentiert die Fähigkeit, sich in interkulturellen

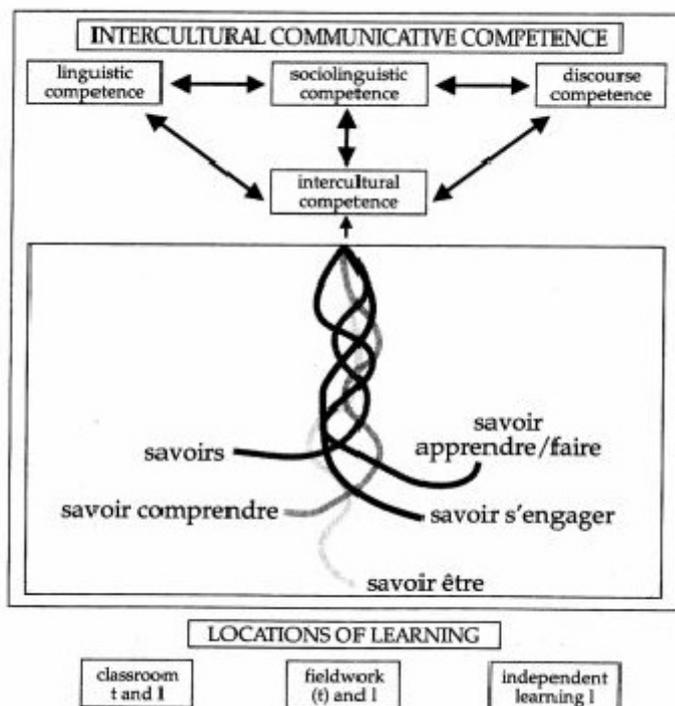


Abb.1: Dimensionen interkultureller kommunikativer Kompetenz

Situationen passend zu verhalten und als letztes *savoir-être* und *savoir-s'engager*, welche die allgemeine Haltung gegenüber der fremden und der eigenen Kultur beinhalten und den Lernenden dadurch auszeichnen, dass er willig ist die eigene und die fremde Kultur kritisch zu betrachten und bereit ist ethnozentrische Einstellung aufzugeben. (vgl. Sercu, S.3ff)

Aus der Präsentation ist sichtbar, dass sowohl Knapp-Potthoff als auch Byram auf ähnliche Weise versuchen, den komplexen Begriff 'interkulturelle Kompetenz' genauer und detaillierter zu beschreiben. Dabei haben sie beide die gleiche Perspektive gewählt - sie betrachten den Begriff als ein konkretes Lernziel, das im Fremdsprachenunterricht zu erreichen ist. Jedoch finden sich bei den Theorien auch Unterschiede, die meine Entscheidung und die Wahl des Modells von Knapp-Potthoff für diese Master-Arbeit beeinflusst haben. Byrams erste Dimension *savoirs* könnte man in etwa dem kulturspezifischem Wissen in Knapp-Potthoffs Theorie gleichstellen. Sie präsentiert aber auch eine andere Wissens - Dimension, nämlich das allgemeine Wissen über Kultur und Kommunikation, das in Byrams Modell fehlt. *Savoir-comprendre* und *savoir- apprendre/faire* entsprechen Knapp-Potthoffs vierter Komponente Strategien, wobei für meine Analyse Byrams Differenzierung dieser Dimensionen überflüssig erscheint. *Savoir-'s engager* und *savoir-etre* könnte man als affektive Komponenten in Knapp-Potthoffs Modell verstehen. Auch hier ist meiner Meinung nach eine Differenzierung zwischen Einstellungen im Allgemeinen (*savoir-etre*) und kritischer Beurteilung der eigenen und der fremden Kultur (*savoir-'s engager*) überflüssig. Beide Aspekte werden in der Theorie von Knapp-Potthoff zusammen als affektive

Komponenten behandelt. Das Modell von Knapp-Potthoff ist aus meiner Sicht übersichtlicher und konkreter und deshalb für meine Analyse von Lehrbüchern geeigneter.

## 4. Präsentation der zur Analyse gewählten Lehrwerke

### 4.1 *Themen aktuell 2*

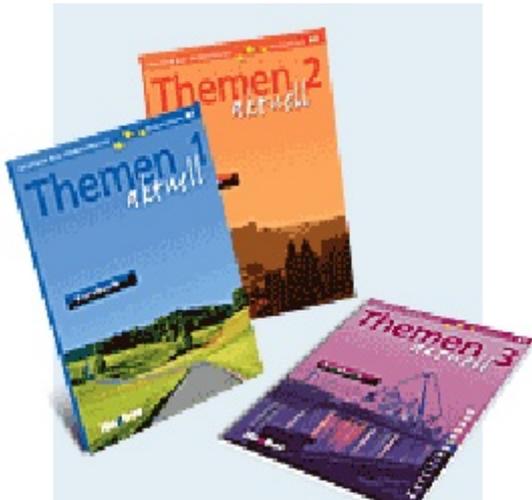


Abb.2: *Themen aktuell*

Das Lehrwerk *Themen* erschien im Jahr 1983 und wurde von dem Autoren-Kollektiv Hartmut Aufderstraße, Heiko Bock, Mechthild Gerdes, Helmut Müller und Jutta Müller geschrieben. Dieses Autoren-Team bleibt auch bei den überarbeiteten Ausgaben unverändert. Im Jahr 1992 erscheint die erste überarbeitete Version des Lehrwerks unter dem Titel *Themen neu*. Sie ist eine Antwort auf die veränderte Situation in der Fremdsprachendidaktik und orientiert sich zunehmend an dem kommunikativen Ansatz.

Im Jahr 1997 öffnet Hartmut Aufderstraße den ersten Online-Service zu diesem Lehrwerk, der 2001 offiziell vom Hueber-Verlag übernommen wird und seitdem auf dessen Internetseite zu finden ist. Im Jahr 2003 erscheint die aktualisierte Version des Lehrwerks mit passendem Titel *Themen aktuell*. So wird die Überarbeitung von den Autoren begründet: „Themen ist inzwischen zu einem Klassiker geworden. Klassiker sollte man eigentlich nicht verändern - andererseits verpflichtet aber die unverwüsthliche Langlebigkeit dieses Lehrwerks dazu, es inhaltlich und optisch aktuell zu halten, um einen modernen Unterricht zu gewährleisten.“

([http://www.hueber.de/seite/pg\\_zeitreise\\_50j&jahr=2003](http://www.hueber.de/seite/pg_zeitreise_50j&jahr=2003))

Das Lehrwerk erscheint entweder als dreibändige Version, wo das Kursbuch und das Arbeitsbuch separat angeboten werden, oder als sechsbändige Version mit dem Arbeitsbuch integriert in jedem Band. Die Bände sind dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen und den von ihm präsentierten Stufen angepasst, wobei *Themen aktuell 1* der Niveaustufe A1, *Themen aktuell 2* der Stufe A2 und *Themen aktuell 3* (Zertifikatsband) der Stufe B1 (Zertifikat

Deutsch) entspricht. Auch die aktualisierte Version bietet einen kostenlosen Online-Service an, der auf <http://www.hueber.de/themen-aktuell/> aufrufbar ist.

Für meine Master-Arbeit werde ich die für Stufe A2 konzipierte Ausgabe *Themen aktuell 2* analysieren. Die Autoren präsentieren das Lehrbuch im Vorwort folgend: "Zudem hat sich in den letzten Jahren auch die Welt in ein Paar Punkten verändert. Deshalb liegt jetzt das Lehrwerk *Themen aktuell* vor Ihnen. Die alten Qualitäten in neuem Gewand; und da, wo die gestrige Welt uns schon leicht befremdet hat, jetzt die heutige." Die angesprochene Aktualität der neuen Version werde ich in meiner Master-Arbeit analysieren und dabei untersuchen, inwiefern das Lehrbuch die Veränderungen in der Fremdsprachendidaktik widerspiegelt. Das Lehrbuch besteht aus 10 Lektionen, gefolgt von einem Grammatik-Teil und einer alphabetischen Wortliste. Jede Lektion hat ein führendes Thema und mehrere Subthemen. Jede Lektion wird mit einem Bild eröffnet, das das bevorstehende Thema andeutet und zur Diskussion einlädt. Bereits in dem Inhaltsverzeichnis wird jede Lektion detailliert beschrieben - das Thema, die Subthemen, die Titel der Texte und Übungen und die behandelten Grammatik-Phänomene. Am Ende jeder Lektion ist ein Text, der jene Lektion thematisch abrundet und zusätzlich auf Band/CD zu hören ist.

In der Lektion 1 mit dem Titel *Aussehen und Persönlichkeit* werden folgende Subthemen bearbeitet: Personen beschreiben, Subjektiver Eindruck und Kleidung, Toleranz und Vorurteil. In der zweiten Lektion *Schule, Ausbildung, Beruf* folgen Subthemen Wunschberufe, Zufriedenheit mit dem Beruf, Schulsystem, Berufswahl, Berufschancen, Stellensuche und Lebenslauf. In der dritten Lektion mit dem Titel *Unterhaltung und Fernsehen* treten Themen Fernsehprogramm, Ratgebersendung im Radio, Lieder und Straßenkünstler vor. In der Lektion 4 *Industrie, Arbeit, Wirtschaft* werden die Subthemen Ärger mit dem Auto, Autoproduktion, Berufe rund ums Auto und Schichtarbeit präsentiert. In der Lektion 5, die den Titel *Familie und persönliche Beziehungen* trägt, werden Themen Was mag man bei anderen?, Eheprobleme, Eltern und Kinder und Erziehung früher und heute aufgegriffen. Lektion 6 - *Natur und Umwelt* - behandelt Themen wie Landschaftstypen, Wetter, Geografie Deutschlands und Umweltschutz: Der Müllberg. Nächste Lektion mit dem Titel *Deutsche im Ausland und Ausländer in Deutschland* präsentiert folgende Themen: Urlaubsvorbereitung, Reiseerlebnisse, Spiel: Reise in die Wüste, Im Ausland arbeiten, So sehen uns Ausländer und

Auswanderer. In der achten Lektion *Nachrichten, Politik und Geschichte* folgen Themen wie Nachrichten, Die Parteien in Deutschland, Wahlsystem, Die beiden deutschen Staaten 1949-1990 und Wiedervereinigung. Die vorletzte Lektion mit dem Titel *Alte Menschen* bearbeitet diese Themen: Wohin mit den Großeltern?, Altenheime, Überalterung, Was machen Rentner?, “Eiserne Hochzeit” und Leihgroßmütter. Mit der Lektion 10 unter dem Titel *Bücher lesen* und den Themen Reime-Baukasten, Lyrik, Buchbeschreibungen und “Herbstmilch” wird das Kursbuch *Themen aktuell 2* abgeschlossen.

#### 4.2 Delfin 2



Abb.3: Delfin

Das Lehrbuch Delfin wurde im Jahr 2001 veröffentlicht. Das Lehrbuch gibt es in drei Varianten - als eine dreibändige Ausgabe, in der Teil 1 zum Niveau A1 führt, Teil 2 zum Niveau A2 und Teil 3 die B1-Stufe als Ziel hat. In dieser Version ist das Arbeitsbuch bereits integriert. Eine andere Möglichkeit ist die zweibändige Ausgabe mit separatem Arbeitsbuch: Teil 1 beinhaltet Lektionen 1-10 und Teil 2 die Lektionen 11-20. Die dritte Möglichkeit ist eine einbändige Ausgabe mit den gesamten 20 Lektionen, die schrittweise auf die Stufe B1 vorbereitet. Auch bei dieser Ausgabe ist das Arbeitsbuch separat vorhanden. Alle Version beinhalten außerdem eine CD mit allen im Buch vorhandenen Sprechübungen. Auf der Internetseite <http://www.hueber.de/delfin/> können die Lernenden viele weiteren Übungen und nützliche Informationen finden, die sie bei Erlernen der deutschen Sprache unterstützen können.

Alle Lektionen sind identisch aufgebaut: sie bestehen aus 10 Seiten oder besser gesagt aus fünf Doppelseiten. Jede Doppelseite ist einer Fertigkeit gewidmet - in folgender Ordnung: Eintauchen, Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben. Im Abschnitt *Eintauchen* wird man mit dem Thema und der Grammatik der Lektion bekannt gemacht. Im Abschnitt *Lesen* werden einerseits Lesetexte, andererseits Übungen zum Leseverstehen präsentiert. Im Abschnitt *Hören* folgen Gesprächssituationen, die das Hörverstehen fördern. Zum Abschnitt *Sprechen* gehören Übungen, die Kommunikationsfähigkeit und Aussprache der Schüler trainieren. Im letzten Abschnitt *Schreiben* werden verschiedene Schreibübungen präsentiert. Nach den Lektionen

folgen die Grammatik-Übersicht und die Wortliste und die andere Hälfte des Buchs beinhaltet das Arbeitsbuch.

Das von mir gewählte Lehrbuch gehört zu der dreibändigen Variante, konkret handelt es sich um Teil 2 mit den Lektionen 8-14. In dieser Version ist das Arbeitsbuch ein fester Bestandteil des Buches. Die Lektion 8 heißt *Essen und Trinken* und enthält Themen wie An der Kasse im Supermarkt, Frühstück, Einladung, Restaurant, Bestellung im Gasthaus und Bauernfrühstück-Rezept. In der Lektion 9 unter dem Titel *Umzug und Einrichtung* werden Themen Tätigkeiten in Haus und Haushalt, Bilder, Tapeten und Möbel, Führung durch die Wohnung und Haustausch im Urlaub präsentiert. Lektion 10 trägt den Namen *Mode und Geschmack* und bearbeitet folgende Themen: Farben und farbige Gegenstände, Beschreibungen - Personen und Kleidung, Bildbeschreibungen und Persönlicher Brief. Die elfte Lektion *Schule und Karriere* thematisiert folgendes: Tätigkeiten und Vorgänge, Schulsystem, Schulabschluss, Berufspraxis, Gespräch über den Arbeitsplatz und Lebensläufe: tabellarisch und ausführlich. Die nächste Lektion *Nachrichten und Berichte* bietet Themen wie Schlagzeilen, Zeitungsartikel, Rundfunknachrichten, Gerichtsverhandlung und Erzählen von Filmhandlungen an. Lektion 13 heißt *Länder und Leute* und präsentiert Themen Reisefotos, Wetter, Telefonate aus dem Urlaub, Fernsehbericht, Gespräch über Urlaubsgestaltung und Bericht über Sehenswürdigkeiten. In der letzten Lektion *Wünsche und Wirklichkeit* gibt es für die Schüler Themen wie Menschen und ihre Wünsche in verschiedenen Situationen, Höfliche Bitten, Wünsche und Ratgebersendung.

Es zeigt sich ganz deutlich, dass dieses Lehrwerk eine strenge Linie verfolgt - es ist sehr strukturiert, das Muster wird diszipliniert umgesetzt. Dabei frage ich mich aber, wo dann die Freude und Zwanglosigkeit beim Lernen entstehen soll, wie uns die Autoren im Vorwort versprechen. In ihrer Rezension schreibt Susanne Vitz-Manetti: "Die klassische Textauswahl der einzelnen, kommunikativ und interkulturell ausgerichteten Lektionen des Lehrwerks besticht durch abwechslungsreiche, motivierende, zuweilen humoristische Texte, die dem Erwartungshorizont ihrer Leser entgegenkommen und reichlich Sprechansätze bieten, wobei auch landeskundliche Aspekte nicht vernachlässigt werden." (Vitz-Manetti, S.148) Im folgenden Analyse-Teil werde ich die 'kommunikativ und interkulturell' ausgerichteten Lektionen näher analysieren und beurteilen, ob ich der Rezension zustimme, aber bereits jetzt

kann ich das Abwechslungsreichtum der Texte anzweifeln.

#### 4.3 Schritte plus 3 und 4

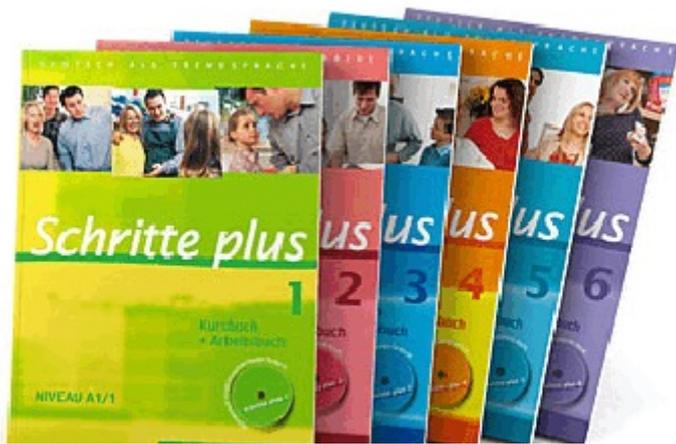


Abb.4: Schritte plus

Bestellen

Im Jahr 2003 bekommt das Lehrwerk-Angebot für Deutsch als Fremdsprache einen Neuzugang- das Lehrwerk *Schritte*. Dieses Lehrwerk ist speziell an Lernende gerichtet, die entweder bereits in einem deutschsprachigen Land leben oder eines Tages leben möchten. Später wird das Lehrwerk aktualisiert und bekommt auch einen neue Namen- *Schritte plus*. Das Lehrwerk wird in sechs Bänden ausgegeben, wobei die

Bände 1-2 auf die Stufe A1 vorbereiten, Bände 3-4 auf die Stufe A2 und schließlich die Bände 5-6 die Stufe B1 als Ziel haben. Das Lehrwerk orientiert sich nicht nur an den Vorgaben des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen, es berücksichtigt auch das Rahmencurriculum des Bundesministeriums des Inneren und bereitet die Lernenden auch auf den Deutsch-Test für Zuwanderer vor. Das Kursbuch wird auf der eigenen Internet-Seite folgendermaßen charakterisiert: “Schritte plus erleichtert die Integration in den deutschsprachigen Alltag: Die wichtigen Bereiche des Familienlebens und der Arbeitswelt nehmen breiten Raum ein.”

[http://www.hueber.de/seite/pg\\_info\\_kursbuchteil\\_srp?menu=160478](http://www.hueber.de/seite/pg_info_kursbuchteil_srp?menu=160478) Auch dieses Lehrwerk hat mittlerweile einen Online-Service, der viele gute Tipps und zusätzliche Übungen anbietet und auf dieser Seite aufrufbar ist: <http://www.hueber.de/schritte-plus/> .

Jeder Band des Lehrwerks verfügt über ein integriertes Arbeitsbuch und eine Arbeitsbuch-CD mit Übungen. Nach dem Arbeitsbuch folgen Fokus-Seiten. Diese Seiten sind nicht obligatorisch und orientieren sich an den vom Bundesministerium des Inneren gesetzten Lernzielen und bieten Extra-Materialien zu den Themen Familie, Beruf und Alltag. Jeder Band wird mit einer Wortliste abgeschlossen. Anders als bei *Themen aktuell* oder *Delfin* beinhaltet *Schritte plus* am Ende keine zusammenfassende Grammatik-Übersicht, denn diese

wird am Ende jeder Lektion präsentiert. Jeder der sechs Bände hat sieben Lektionen mit einer klaren Struktur. Nach den Lektionen und vor dem Arbeitsbuch bietet das Lehrwerk einen doppelseitigen Fragebogen zur Selbstbewertung mit dem Titel *Was kann ich schon?*. Jede Lektion wird mit einer Einstiegsdoppelseite eingeführt, gefolgt von Lernschritten A-C und Lernschritt D und E. Anschließend kommt eine Übersichtseite und die jeweilige Lektion wird mit einem Zwischenspiel abgeschlossen. In der *Einstiegsdoppelseite* wird eine Foto-Hörgeschichte präsentiert, die den Rahmen der Lektion bildet. In den *Lernschritten A-C* werden neue Lernstoffe eingeführt und geübt, *Lernschritte D und E* üben die Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben in Alltagssituationen. In der *Übersichtseite* werden Grammatik und wichtige Wendungen, die man in der Lektion übt, aufgelistet. Jeder dieser Schritte wird auf einer separaten Seite präsentiert. Abschließend folgt wieder eine Doppelseite- *das Zwischenspiel*- mit landeskundlich orientierten Lese- und Hörtexten.

In *Schritte plus 3*, der zusammen mit dem Band *Schritte plus 4* auf das Niveau A2 vorbereitet, gibt es die Lektionen 1-7. Bereits im Inhaltsverzeichnis werden die Lektionen sehr strukturiert und übersichtlich beschrieben. Sogar alle geübten grammatischen Erscheinungen werden schon im Inhaltsverzeichnis aufgelistet. Bevor die Lektionen anfangen, gibt es eine Seite mit der Überschrift *Die erste Stunde im Kurs*, die zur Präsentation der Kursteilnehmer einlädt. Die erste Lektion heißt *Kennenlernen* und bearbeitet Themen wie Gründe nennen, von Reiseerlebnissen berichten, über die Familie berichten, Wohn- und Lebensformen. Lektion 2 *Zu Hause* präsentiert Themen wie Ortsangaben machen, Richtungen angeben und Briefe an Nachbarn. In der Lektion 3 *Essen und Trinken* werden folgende Themen eingeführt: Häufigkeitsangaben machen, Dinge im Haushalt benennen, Gespräche im Restaurant führen, Vorlieben ausdrücken und Private Einladungen. Die nächste Lektion *Arbeitswelt* bietet Themen wie Bedingungen ausdrücken, Ratschläge geben, Telefongespräche am Arbeitsplatz führen oder Schriftliche Mitteilungen am Arbeitsplatz an. Lektion 5 heißt *Sport und Fitness* und präsentiert Themen wie Gesundheitstipps geben, Interesse und Gefühle ausdrücken und Sich beim Sportverein anmelden. Die sechste Lektion mit dem Namen *Schule und Ausbildung* führt diese Themen ein: Über den Ausbildungsweg sprechen, Die Meinung sagen, Über das Schulsystem und Schulerinnerungen sprechen und Kursangebot. Die letzte Lektion trägt den Namen *Feste und Geschenke* und schließt mit Themen Über Geschenke sprechen und Ideen ausdrücken, Bitten ausdrücken, Geschenkgutscheine, Von einer Hochzeit berichten und ein

Fest planen den dritten Band des Lehrwerks *Schritte plus* ab.

Der vierte Band dieses Lehrwerks präsentiert die Lektionen 8-14. Auch in diesem Band wird vor dem Anfang der eigentlichen Lektionen eine Seite mit der Überschrift *Die erste Stunde im Kurs* eingebaut. Mit Hilfe dieser Seite sollen sich die Kursteilnehmer ihren Kommilitonen vorstellen und auch die Figuren kennen lernen, die im Kursbuch den roten Faden bilden. Die Lektion 8 heißt *Am Wochenende* und präsentiert folgende Themen: Gegensätze ausdrücken, Wünsche ausdrücken, Vorschläge machen, Wochenendeaktivitäten und Veranstaltungstipps. Lektion 9 *Warenwelt* beinhaltet Themen Gegenstände beschreiben, Werbeprospekten, Über Einkaufsgewohnheiten sprechen, Verbraucherinformation und Teleshopping. In der nächsten Lektion mit dem Titel *Post und Telefon* bekommen es die Lernenden mit folgenden Themen zu tun: Auf der Post um Informationen bitten, Unpersönliche Sachverhalte verstehen, Produkte beschreiben, Anrufbeantworter - Nachrichten verstehen und sprechen, Sich entschuldigen. Lektion 11 heißt *Unterwegs* und führt Themen wie Ortsangaben machen, Wege beschreiben, Sicherheitshinweise verstehen, Verkehrsnachrichten und Ärger im Straßenverkehr ein. In der Lektion 12 mit dem Namen *Reisen* werden folgende Themen besprochen: Reiseziele angeben, Kleinanzeigen verstehen, Eine Reise buchen, Postkarten schreiben und eine Traumreise planen. Die vorletzte Lektion hört auf den Namen *Auf der Bank* und bietet diese Themen an: Sich am Bankschalter informieren, Sich über Zahlungswege informieren, Über Dienstleistungen sprechen, Kontoeröffnung, Kreditkarten und Geldautomat. Die Lektion 14 *Lebensstationen* schließt den vierten Band des Lehrwerk *Schritte plus* mit diesen Themen ab: Über Vergangenes sprechen, Wünsche, Vorschläge und Ratschläge, Kosenamen und Lebensgeschichte: "Mit 66 Jahren...". Nach dieser letzten Lektion folgt (genau wie bei Band 3) eine Doppelseite mit dem *Fragebogen: Was kann ich schon?*, der zur Selbstbewertung der Lernenden dient. Der Fragebogen ist in vier Tabellen unterteilt, jede Tabelle widmet sich einer der vier Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben. In jeder Tabelle gibt es mehrere Aussagen, die man mit folgenden Optionen bewerten kann: Das kann ich sehr gut, Das kann ich und Das übe ich noch. Die Aussagen gründen sich an den im Lehrbuch besprochenen Themen und Aufgaben und sind somit eine gute Zusammenfassung der bearbeiteten Abschnitte und Lektionen. Mit der Ausfüllung dieses Fragebogens kann man als Lernender schnell sehen, welche Bereiche weitere Arbeit und Übung benötigen und welche man bereits beherrscht.

## 5. Analyse der Lehrwerke

### 5.1 Affektive Komponenten

#### 5.1.1 Themen aktuell 2

Bei dem Lehrbuch *Themen aktuell 2* (eigentlich bei allen Themen-Lehrbüchern) beginnt jede Lektion mit einer Titelseite, die das Thema der Lektion vorstellt und einen Vorgeschmack auf den Inhalt gibt. Es sind entweder Fotos und/oder Bilder, wichtige Begriffe und der Titel der jeweiligen Lektion, die der Lernende als Erstes zu sehen bekommt. In der Lektion 1 mit dem Titel *Aussehen* sind auf der ersten Seite Fotos von Laurel und Hardy, unter diesen Fotos Adjektive dick und dünn, vier Fotos von Personen mit einer Maske mit unterschiedlichen Gesichtsausdrücken und drei Fensterpuppen, alle unterschiedlich angezogen, mit den Substantiven Hose, Kleid, Bluse usw. Die Titelseite der Lektion 2 mit dem Titel *Schule, Ausbildung, Beruf* präsentiert mehrere Bilder aus dem Kindergarten und aus der Schule, eine Vorlesung an der Universität, einen Lehrling beim Arbeiten und mehrere Menschen, die ihren Beruf ausüben. Lektion 3 heißt *Unterhaltung* und deren Titelseite zeigt Fotos von einer Moderatorin, die Nachrichten präsentiert, Foto von der Sendung *Wer wird Millionär*, ein Foto aus dem Film *Titanic*, Bild aus der Kindersendung *Die Sendung mit der Maus*, Bild aus einer Theatervorstellung und ein Foto aus der Krimi-Reihe *Tatort*. In der vierten Lektion *Industrie, Arbeit, Wirtschaft* sind auf der Titelseite Bilder von Autos, Autounfällen, einer Tankstelle oder einer Fahrschule zu sehen. Die erste Seite der Lektion 5 *Familie* zeigt verschiedene Fotos von einem jungen Paar, eine Familie mit zwei kleinen Kindern und Fotos der Großeltern mit ihren Enkelkindern. Lektion 6 heißt *Natur und Umwelt* und die Titelseite zeigt vier Bilder, die Jahreszeiten darstellen. In der siebten Lektion *Deutsche im Ausland, Ausländer in Deutschland* werden am Anfang Fotos von einem Reisebüro, einer Kontrolle der Reisepässe an Staatsgrenze, einem Paar beim Packen, einem Hund beim Tierarzt sowie einem Flugzeug und einem Bus gezeigt. Die Titelseite der Lektion 8 mit der Überschrift *Die Bundesrepublik Deutschland* zeigt eine Deutschland-Karte mit den Bundesländern, deren Hauptstadt und Einwohnerzahl. Außerdem zeigt es ein Bild von der Bundesregierung bei einer Sitzung. In der neunten Lektion *Alte Menschen* sieht man auf der Titelseite mehrere Fotos von älteren Menschen bei verschiedenen Freizeitaktivitäten, bei einem Familientreffen und beim

Arztbesuch. Die Lektion 10 heißt *Bücher lesen* und die erste Seite präsentiert ein Bild von einem Jungen beim Lesen sowie eine Büste von Johann Wolfgang von Goethe.

Die Art, eine Lektion mit einer Titelseite mit verschiedenen Fotos und Bildern rund um das Thema der jeweiligen Lektion zu beginnen, ist sehr effektiv. Auf diese Weise wird der Lernende nicht nur auf die folgende Lektion und ihr Thema vorbereitet, sondern man kann diese Titelseite auch zur Förderung der interkulturellen Kompetenz nutzen. Die Lernenden können aufgrund dieser Bilder eine Diskussion über das Zielsprachenland führen und sie dabei mit der eigenen Kultur vergleichen. Bei diesen Bildern sind vor allem die Übungen geeignet, die Grau/Würffel in ihrem Artikel vorgeschlagen haben - freie Assoziationen, Hypothesenbildung, Bildbeschreibungen oder Diskussionen über andere Kulturen. (Vgl. Grau/Würffel, S.313) Somit können die Schüler lernen, sich für die neue Kultur zu öffnen, Unterschiede zu bemerken, Toleranz gegenüber der fremden Kultur zu entwickeln, sowie die eigene wie auch die fremde Kultur zu betrachten. Je multikultureller eine Klasse von Lernenden aufgebaut ist, desto erfolgreicher kann dieser Prozess sein, da der Austausch der Informationen breiter ist und verschiedene Perspektiven zum Vergleich stehen.

Schon bei der ersten Lektion findet man eine Übung, die das Thema Stereotypen und Vorurteile einführt. Nach der Überschrift *Dumme Sprüche? Kluge Sprüche?* (Appendix, S.1) kommen mehrere Aussagen wie: "Eine rothaarige Frau hat viel Temperament," "Ein kleiner Mann findet schwer eine Frau", "Stille Wasser sind tief" oder "Eine intelligente Frau hat Millionen Feinde- die Männer" usw. Unter diesen Aussagen wird die Frage gestellt: Stimmt das? Und mögliche Versionen der Antworten wie "Das finde ich nicht, In meinem Land sagt man..., Das ist doch ein Vorurteil" usw. Diese Übung lädt also mit Hilfe von diesen Aussagen zu einer Diskussion über Vorurteile ein. Die Lernenden lernen nicht nur, was Vorurteile sind, sie können sich gleich kritisch gegenüber den Vorurteilen stellen, die sie aus eigener Kultur kennen. So kann man bei den Lernenden weiter die Toleranz und Offenheit fördern, in dem man zeigt, dass es nicht richtig ist, solche Aussagen als Fakten zu betrachten und in dem man die Verbindung zwischen der Sprache und der Kultur des jeweiligen Landes zeigt. Denn in solchen stereotypischen Aussagen widerspiegeln sich die Werte und Standards der Kulturen.

Auf Seite 16 finden wir einen Psycho-Test mit der Überschrift *Sind Sie tolerant?* (Appendix,

S.2) In sechs Fragen mit je drei möglichen Antworten soll der Lernende testen, wie tolerant er ist. Bei jeder der Fragen ist ein Foto und die Frage möchte die Assoziationen, die bei den Lernenden geweckt worden sind, erforschen. So sehen wir z.B. ein Foto von einem alten Liebespaar, das sich in einem Park umarmt, einen Mann beim Staubsaugen oder einige Menschen beim Tanzen, die mit ihrer lauten Musik den Nachbar stören. Für jede Antwort bekommen die Schüler Punkte und am Ende der Übung werden die Ergebnisse präsentiert. Nach der Punktzahl wird man in eine von drei Gruppen eingeteilt - Menschen mit starken Vorurteilen, Menschen mit wenig Toleranz und sehr tolerante Menschen. Auch mit diesem Test kann man die Lernenden und ihre interkulturelle Kompetenz auf praktische Weise stärken, vor allem soll sich dabei der Lernende sich selbst und der eigenen Einstellung gegenüber dem Fremden und Unbekannten bewusst werden. Wenn sich die Schüler eigene Toleranz oder ihren Mangel eingestehen können, ist es viel leichter sich zu verändern und der anderen Kultur gegenüber offen zu sein.

Auf der nächsten Seite im Lehrbuch finden wir einen Artikel mit dem Titel *Kein Geld für Irokesen* (Appendix, S.3) In dem Artikel geht es um einen jungen Mann mit einer auffälligen Frisur, einer Irokesen-Frisur. Der Mann findet wegen seinem Aussehen keine Arbeit und bekommt kein Arbeitslosengeld. Von dem Arbeitsamt wurde er aufgefordert sein Aussehen zu verändern und eine 'normale' Frisur zu tragen. Zu diesem Artikel gehört auch ein Foto von diesem Mann. Dieser Artikel macht einen sehr intensiven Eindruck, vor allem wegen dem Aussehen des Mannes, aber auch wegen dem Unrecht, das ihm vom Arbeitsamt angetan wird. Auch Martin Löschmann erwähnt diesen Artikel in seiner Arbeit *Was tun gegen Stereotype?*. Er schreibt folgendes: "Mit dem zugehörigen Bild eines mit Hahnekamm gestylten Jugendlichen wird hier nicht nur implizit auf die weit verbreitete Stereotypisierung des formal, nach äußeren Merkmalen, eigenem Gutdünken urteilenden Beamten rekurriert, sondern zugleich - ungewollt - eine Gruppe jugendlicher Arbeitsloser stereotypisiert sowie außerdem dem Volk der Irokesen ein Stereotyp zugemessen. Das Beispiel ist nicht von vornherein als etwas Negatives zu werten, es zeigt lediglich, dass es quasi unmöglich ist, Stereotypen zu entgehen." (Löschmann, S. 161) Genau aus diesem Grund ist dieser Artikel aber auch sehr wichtig und keinesfalls negativ. Wenn es denn so ist, dass es unmöglich ist, Stereotypisierung zu vermeiden, ist es meiner Meinung nach am Besten, die Lernenden mit diesen Stereotypen zu konfrontieren und damit zur Diskussion einzuladen. Es ist doch die

wichtigste Aufgabe der Lehrer, die Schüler zum kritischen Denken zu motivieren. Mit Hilfe von diesem Artikel kann man den Horizont der Schüler erweitern, in dem man zeigt, dass der Artikel nicht nur Stereotypisierung kritisiert, sondern auch weitere Stereotypisierung enthält und unterstützt.

Auf Seite 91 können die Lernenden eine Reportage mit dem Titel *Mal im Ausland arbeiten - eine tolle Erfahrung* (Appendix, S.4) lesen. In diesem Text berichten drei Frauen über ihre Erfahrung mit der Arbeit im Ausland. Dabei erzählen die Frauen, wie sie als Deutsche im Ausland angenommen wurden. Frauke, die in Frankreich arbeitet, wurde von den Franzosen "Eisberg" genannt, weil sie einen kühlen und distanzierten Eindruck machte. Ulrike, die in Italien arbeitete, findet, dass in Italien die Männer bestimmen und eine Frau es schwer hat, Karriere zu machen. Aber sie findet die Italiener auch viel herzlicher. Simone lebt in London und schätzt die Möglichkeiten, die sie dort bekommen hat. Aber sie vermisst offene und herzliche Freundschaften. Dieser Text ist geeignet um den Lernenden das Wissen zu vermitteln, dass auch die Deutschen Probleme haben, wenn sie im Ausland sind und dass auch sie gegen Vorurteile kämpfen müssen. Dies hilft den Lernenden, die Perspektive zu wechseln.

Auf Seite 93 folgt ein weiterer interessanter Artikel mit der Überschrift *So sehen uns Ausländerinnen - Berufsleben gut, Familienleben schlecht* (Appendix, S.5). Wieder erzählen drei Frauen, die aus dem Ausland kommen, aber in Deutschland leben, ihre Erfahrungen mit der deutschen Kultur. Alexandra aus Griechenland findet die Deutschen zu kühl, zu organisiert und nicht spontan. Positiv findet sie wiederum, dass die Jugendlichen in Deutschland früher selbstständig werden und dass die Frauen besseren sozialen Status haben. Stefanie aus den USA findet, dass die deutsche Kultur mit der amerikanischen viele Gemeinsamkeiten hat. Als positiv empfindet sie die soziale Sicherheit und die Gleichberechtigung der Frauen im Beruf und in der Familie. Rui aus China findet die Deutschen wiederum sehr spontan und herzlich und die Frauen zu emanzipiert. Dieser Artikel ist meiner Meinung nach ein perfektes Beispiel dafür, dass man die fremde Kultur aus der eigenen kulturellen Perspektive betrachtet - was für manche zu distanziert ist, sehen andere als spontan und herzlich und wo manche die Rolle der Frau loben, kritisieren dieses die Anderen. Dieser Artikel stärkt auch das allgemeine Wissen über Kultur - er zeigt die Verbindung zwischen der eigenen Kultur und der Weise, wie man die fremde Kultur sieht.

Aber vor allem vermittelt der Artikel den Lernenden Wissen über verschiedene Perspektiven, und über die Tatsache, dass man einen Aspekt aus verschiedenen Blickwinkeln betrachten kann und zu verschiedenen Schlussfolgerungen kommen kann. Er stärkt somit also vor allem die affektiven Komponenten der interkulturellen Kompetenz.

Auf Seite 94 finden wir eine Übung, die das kritische Betrachten der eigenen Kultur fördert. Die Übung lautet: *Wie finden Sie ihre eigenen Landsleute? Was gefällt ihnen? Was gefällt ihnen nicht?* und präsentiert ein Bild von drei Personen, die über ihre eigene Kultur berichten. Zur Hilfe stehen den Lernenden Phrasen wie “Sie sind ...”, “Ich finde, dass ...” oder “Die Kinder/ Jugendlichen ...”. Die Lernenden sollen also über ihre eigene Kultur reflektieren und den Mitschülern berichten, was sie als positiv und was als negativ empfinden. Diese Übung kann man auch als Förderung der Strategien sehen, die zu einer erfolgreichen Kommunikation führen. Indem man fähig ist, die eigene Kultur kritisch zu sehen, signalisiert man dem Gesprächspartner, dass man nicht ethnozentrisch ist und sich den anderen Kulturen gegenüber offen verhält. Die Übung konzentriert sich aber hauptsächlich auf die kritische Reflexion der eigenen und der fremden Kultur und fördert somit die affektiven Komponenten der interkulturellen Kompetenz.

### 5.1.2 Delfin 2

Lektion 10 präsentiert auf der Doppelseite Lesen (S.100f) einen Artikel mit der Überschrift *Über Geschmack kann man nicht streiten*, in dem sich die Redakteurin Gedanken zum Thema Geschmack macht. In sechs Abschnitten beschreibt sie die Erfahrungen, die sie mit dem Geschmack anderer Menschen gemacht hat - ob ihrer Eltern, ihres Sohnes, ihrer besten Freundin oder ihrer Nichte. Dieser Text ist sehr geeignet um die Toleranz gegenüber Andersartigkeit zu thematisieren, denn die Hauptfigur hat einen völlig unterschiedlichen Geschmack als ihre Freundin oder ihre Eltern und sie hält ihren Geschmack für richtig, während die Anderen einen ‘schlechten’ Geschmack haben. Sie kommt aber zu der Kenntnis, dass alle Menschen unterschiedliche Geschmäcke haben und dass es sinnlos ist, sich über dieses Thema zu streiten. Obwohl dieser Text nur von Aufgaben gefolgt wird, die das Textverstehen im Allgemeinen üben, ist er jedoch gut geeignet um die affektiven Komponenten der interkulturellen Kompetenz wie Toleranz und Empathiefähigkeit der

Lernenden zu fördern.

Auf Seite 113 sieht man Fotos von drei Frauen, die ihren Beruf ausüben. Es handelt sich um eine Kellnerin, eine Dachdeckerin und eine Fernfahrerin. Die letzten zwei Berufe sind eher 'untypisch' für Frauen und würden somit zu einer Diskussion über Stereotype oder über den sozialen Status der Frauen in Deutschland einladen und die affektiven Komponenten der interkulturellen Kompetenz stärken, aber leider werden Begriffe wie Stereotype oder Vorurteile nicht mal erwähnt. Es ist dadurch an den Schultern des Lehrers, ob er das Potential dieser Übung nutzt und durch zusätzliche Übungen oder Diskussion zu einer Übung entwickelt, die affektive Komponenten fördert.

Lektion 11 präsentiert auf Seite 128 acht Fotos von u.a. einem Plüschbär, einer Seilbahn in den Bergen, dem Schloss Neuschwanstein und einem Stück Sacher-Torte mit einer Tasse Cappuccino. Unter den Fotos stehen acht Sätze, welche die Schüler einem der Fotos zuordnen sollen. Durch die Intervention des Lehrers könnte man diese Übung zu einer Aufgabe machen, die die interkulturelle Kompetenz der Lernenden entwickelt. Diese Übung wäre somit ein gutes Beispiel für Übungen, die mit Hilfe von freien Assoziationen oder mit Hypothesenbildungen verschiedene Perspektiven des Wahrnehmens manifestieren können. Wenn die Schüler zuerst die Fotos ansehen, ihre eigenen Eindrücke und Ideen den Mitschülern präsentieren und anschließend mit der tatsächlichen Bedeutung dieser Fotos bekannt gemacht werden, werden sie auf die unzähligen Möglichkeiten der Interpretation aufmerksam und somit auch für Interpretationen offen, die sich von ihrer eigenen stark unterscheiden. Auch die folgende Seite (Appendix, S.6) hat ähnliches Muster - 12 Fotos und 12 Aussagen, die man zusammen verbinden soll. Auch hier kann man die Lernenden dazu auffordern, Hypothesen zu bilden oder sich eigene Geschichten zu den Fotos ausdenken. Natürlich fördern beide Übungen auch das kulturspezifische Wissen, denn sie vermitteln in den Aussagen Informationen über die Geographie Deutschlands, über die Küche in der Schweiz und in Österreich oder über die deutsche Geschichte.

Auch in Lektion 13 werden auf der Doppelseite Schreiben (S.136f) mehrere Fotos und eine Karte von Bodensee gezeigt, gefolgt von mehreren Aussagen (Appendix, S.7-8). In der Übung soll man mit Hilfe von diesen Fotos und den Aussagen einen unvollständigen Brief ergänzen.

Auch hier könnte man natürlich zuerst nur mit den Fotos arbeiten und die Schüler auffordern, eine Geschichte zu diesen Bildern zu schreiben, oder einen eigenen Brief an Freunde schreiben, in dem man über Urlaub am Bodensee berichtet. Ähnlich wie bei oben analysierten Übungen, kann diese Aufgabe (wenn sie vom Lehrer weiter entwickelt wird) zwei Komponenten der interkulturellen Kompetenz zugleich fördern - die affektiven Komponenten und das kulturspezifische Wissen.

Die letzte Lektion bietet auf der Doppelseite Schreiben (S. 146f) zwei Briefe an (Appendix, S.9-10). Hannes, dem eine Stelle in Südamerika angeboten wurde, schreibt seinem Freund Marc und beschwert sich über seine Situation, denn für ihn bedeutet das Angebot viele Komplikationen. Man könnte sagen, er betrachtet das Angebot als eher negativ, kann sich deshalb nicht entscheiden und bittet seinen Freund um Rat. Marc wiederum sieht das Angebot als äußerst positiv und bietet für alle Probleme des Freundes eine Lösung. Diese zwei Briefe sind ein sehr gelungenes Beispiel um zwei völlig unterschiedliche Perspektiven zu zeigen und dadurch die Relativität der Wahrnehmung zu demonstrieren. Zwei Menschen denken über eine Sache sehr unterschiedlich, man könnte sogar sagen ihre Auffassungen von der Situation sind gegenteilig. So ein Beispiel fördert die Fähigkeit der Lernenden, den Menschen mit unterschiedlicher Meinung gegenüber offen und tolerant zu sein und auch die eigene Auffassung nur als eine mögliche und nicht als die einzig richtige zu sehen.

### 5.1.3 Schritte plus 3 und 4

Wie ich bereits in der Präsentation der Lehrwerke erwähnt habe, fängt jedes der *Schritte plus* - Lehrbücher mit der Seite *Die erste Stunde im Kurs* (Appendix, S.11) an. Auf dieser Seite werden die Lernenden aufgefordert, sich vorzustellen und dann in Paaren zu arbeiten, den Partner zu befragen und ihn danach den Klassenkameraden zu präsentieren. In *Schritte plus 3* werden auf dieser Seite mehrere Fotos von Personen mit unterschiedlicher Herkunft gezeigt, die über sich und ihr Heimatland, ihren Beruf, ihre Hobbys und Sprachenkenntnisse berichten. Diese Fotos deuten auf ein multikulturelles Klassenzimmer hin und sind sehr gut dazu geeignet, den Lernenden verschiedene Kulturen und Perspektiven zu veranschaulichen und damit die affektiven Komponenten der interkulturellen Kompetenz zu entwickeln. Meiner Meinung nach ist es sehr wichtig bereits am Anfang des Lehrbuchs die Heterogenität der

Gruppen zu zeigen und damit auch die Andersartigkeit der Kulturen zu demonstrieren.

Auf Seite 14 folgt die Übung E3, die lautet: “Wie leben Ihre Freunde, Verwandten und Bekannten in ihrem Heimatland und/oder in Deutschland? Erzählen Sie.” Die Schüler bekommen auch mehrere Phrasen oder Sätze als Hilfe und außerdem können sie dieses Beispiel lesen: “Meine Cousine lebt in der Türkei. Sie ist seit zehn Jahren verheiratet. Sie hat vier Kinder. Sie lebt mit ihren Kindern, ihrem Mann und den Großeltern in einem Haus. Das findet sie gut. Ihre Schwiegermutter hilft ihr bei der Hausarbeit und spielt mit den Enkeln.” Natürlich bietet diese Übung kulturspezifisches Wissen an, denn es werden dabei Alltagssituationen und auch Werte und Traditionen der jeweiligen Kulturen diskutiert, viel mehr ist dies aber eine Möglichkeit den Lernenden verschiedene Perspektiven zu zeigen, in dem man z.B. das Familienleben aus mehreren Sichtwinkeln betrachtet. Man kann mit dieser Übung zeigen, dass die Kulturen unterschiedliche Strukturen und Werte haben, dass sich manche Kulturen ähnlich sind, manche wiederum fast gegensätzlich, aber dass es dabei kein falsch oder richtig gibt.

Auf Seite 30 folgt ein Artikel mit dem Titel *Morgens essen wie ein Kaiser, mittags wie ein König und abends wie ein Bettelmann. Stimmt das?* In dem Text beschreiben zwei Personen ihre Essgewohnheiten - ein älterer Bauarbeiter aus Deutschland und eine junge Frau, die vor fünf Jahren aus Korea nach Deutschland eingewandert ist. Die junge Frau vergleicht die deutschen Essgewohnheiten mit den koreanischen und findet sowohl positive als auch negative Unterschiede. Auch mit diesem Artikel kann man die verschiedenen Meinungen zu einem Thema präsentieren und die Abhängigkeit der eigenen Einstellung gegenüber der fremden Kultur von der eigenen Kultur vermitteln und die Offenheit für andere Auffassungen stärken.

Das Zwischenspiel in Lektion 5 (S.58f) heißt *Frau Özer bleibt am Ball* (Appendix, S.12-13) und ist ein Interview mit einer jungen Frau aus Deutschland, die Profifußballerin ist. Ihr Vater kommt aus der Türkei und ihre Mutter ist Deutsche. Dieser Artikel ist sehr interessant, weil er das Thema anspricht, dass eine Person zu mehreren Kommunikationsgemeinschaften gehören kann und auch zeigt, wie heterogen die deutsche Gesellschaft heutzutage ist. Wie es die junge Frau in dem Artikel erklärt: “Deshalb sage ich nicht *oder*. Ich sage lieber *und*: Mein

Herz schlägt also für Deutschland und für die Türkei.” Es ist wichtig den Lernenden die Tatsache zu vermitteln, dass das Wahrnehmen der eigenen Zugehörigkeit sehr subjektiv ist und man nicht dadurch definiert wird, wo man geboren wurde oder wer die Eltern sind. Die Lernenden werden darauf aufmerksam gemacht, dass man nicht ‘typisch’ deutsch aussehen muss, um sich selbst als Deutscher zu empfinden und umgekehrt. Es ist auch interessant, dass es den Autoren gelungen ist mögliche Stereotypen oder Vorurteile, die man in diesem Artikel erwarten könnte, zu umgehen und auf Themen wie z.B. Frauen im Fußball oder Türken in Deutschland zu verzichten.

Im Band 4 finden wir auch eine Einleitungsseite (S.7) mit dem Titel *Die erste Stunde im Kurs* (Appendix, S.14), auf der sich die Hauptfiguren der Fotogeschichten präsentieren. Auch die Lernenden sollen sich den Mitschülern präsentieren. Dabei sollen sie selbst entscheiden, was sie über sich sagen möchten. Diese einleitende Übung soll den Lernenden helfen sich zu öffnen und stärkt somit die affektiven Komponenten der interkulturellen Kompetenz.

Auf Seite 35 sollen die Lernenden über ihr eigenes Verhalten beim Umgang mit Mobiltelefonen reflektieren. Im Test *Welcher “Handytyp” sind Sie?* (Appendix, S.15) sollen sie sieben Fragen beantworten und herausfinden, ob sie ein Handy-Freak, ein Handy-Normalo oder ein Handy-Hasser sind. Diese hier geübte Fähigkeit das eigene Verhalten zu analysieren ist eine gute Möglichkeit, die Empathie und Toleranz gegenüber anderen Menschen zu stärken. Interessant ist, dass die Lernenden anschließend noch gefragt werden, ob sie finden, dass das Test-Ergebnis zu ihnen passt. Es wird also die Relativität solcher Tests angesprochen und die Lernenden lernen dabei, dass angebotene Informationen nicht immer der Realität entsprechen müssen und man über sie reflektieren sollte.

Auf Seite 57 in Übung D1 werden den Lernenden drei Postkarten präsentiert - drei Bilder und drei Texte. Sie sollen die Texte den Bildern zuordnen. Anschließend werden sie aufgefordert, selbst eine Postkarte zu schreiben. Dabei soll nicht nur der Inhalt, sondern auch das Format einer Postkarte beachtet werden, womit sich die Schüler auch allgemeines Wissen über Kommunikation aneignen. Um das Potential dieser Übung mehr zu nutzen, könnte der Lehrer zusätzliche Aktivitäten anbieten wie z.B. die Lernenden sollen zuerst Hypothesen über die Bilder aufstellen, bevor sie die Texte lesen und dann ihre Hypothesen mit dem eigentlichen

Inhalt vergleichen.

In der Fotogeschichte *Die Geheimzahl* (Appendix, S.16-17) auf Seite 62-63 werden acht Fotos von Maria gezeigt, die von ihrer Bank einen Brief bekommen hat und Geld vom Geldautomaten abheben möchte. Diese Fotogeschichte eignet sich auch sehr gut zur Hypothesenbildung. Die Lernenden können versuchen aufgrund dieser Fotos eine Geschichte zu erzählen und erst später mit der tatsächlichen Geschichte zu vergleichen. Dieses Verfahren entwickelt die affektiven Komponenten der interkulturellen Kompetenz. Außerdem werden auch viele Wörter und feste Phrasen wie EC-Karte, PIN-Code, Geld abheben, Geldautomat usw. eingeführt, die wiederum das kulturspezifische Wissen der Lernenden erweitern. Es ist durchaus möglich, dass nicht alle Lernenden die Begriffe wie EC-Karte und Geldautomat kennen, weil sie in ihrer Kultur nicht verbreitet sind. Diese Begriffe sind aber ein fester Bestandteil des Alltagslebens in Deutschland und die Lernenden sollen sich im Unterricht auch Wissen über das alltägliche Leben im Zielland aneignen.

Auch in der letzten Lektion dieses Bandes *Lebenstationen* werden die Lernenden aufgefordert zu den acht Bildern in der Fotogeschichte (S.72f) Hypothesen zu bilden. Sie sollen Vermutungen über den Grund für den Streit zwischen den Personen auf den Fotos aufstellen. Erst danach sollen sie den dazu gehörenden Text hören. Anschließend sollen sie die Geschichte mit eigenen Worten wiedergeben. Hier werden die Lernenden wieder auf die Wahrnehmung im Allgemeinen aufmerksam gemacht. Sie sollen aufgrund von acht Fotos eine Geschichte erzählen und diese ist davon abhängig, wie sie die Fotos wahrnehmen und interpretieren. Die persönliche Wahrnehmung kann sich von der Wahrnehmung der Kommilitonen unterscheiden, obwohl sich alle die selben Fotos ansehen. Diese Übung relativiert also die eigene Wahrnehmung und öffnet die Lernenden somit auch für unterschiedliche Interpretationen anderer Menschen.

Auf Seite 78 folgt der Text *“Sag mir was Nettes”* über die Einstellung der Deutschen gegenüber Kosenamen. Die Lernenden lernen nicht nur viele neue Wörter wie Maus, Engelchen oder Dickerchen kennen und erweitern somit ihren Wortschatz, sie lernen auch über die Verbindung zwischen Sprache und Gefühlen, die man mit solchen Wörtern ausdrückt und in welchen Situationen diese passend bzw. unpassend sind. In dem Artikel steht

außerdem, welche Kosenamen bei Frauen und welche bei Männern populär sind. Außerdem wird auch die Meinung geäußert, dass viele Menschen bevorzugen, wenn sie von ihren Partnern mit Namen angesprochen werden, weil ihnen Kosenamen unangenehm sind. Anschließend sollen die Lernenden die Kosenamen in ihrer Sprache sammeln und versuchen diese ins Deutsche zu übersetzen. In diesem Text werden die Schüler auf verschiedene Einstellungen gegenüber dem Thema Kosenamen aufmerksam und auch für die Unterschiede in den Kulturen sensibilisiert.

## *5.2 Kulturspezifisches Wissen*

### 5.2.1 Themen aktuell 2

In der Lektion 2 ist auf Seite 26 eine Grafik mit der Überschrift *Das Schulsystem* (Appendix, S.18) zu sehen - eine hierarchische Darstellung der verschiedenen Schulstufen in Deutschland. Auf der folgenden Seite kommt dazu eine Übung, die lautet: "Berichten Sie über das Schulsystem in ihrem Land" mit mehreren Redewendungen als Hilfe wie z.B. "Alle Kinder müssen... Jahre die Schule besuchen", "Es gibt Zeugnisnoten von ... bis ...", "Wenn man studieren will, muss man..." usw. Dies ist ein relativ klassisches Beispiel um kulturspezifisches Wissen zu verbreiten. Einerseits lernt man Fakten über das Zielsprachenland, andererseits reflektiert man auch über das eigene Land und falls es in der Klasse auch noch Lernende aus anderen Kulturen gibt, lernt man zusätzlich über andere Länder und ihre Standards. Im multikulturellen Klassenzimmer ist dies von großem Vorteil - je mehr Menschen aus verschiedenen Kulturen vertreten sind, desto breiter und tiefgründiger kann die Diskussion über die Kulturen werden, weil man mehrere Perspektiven veranschaulichen kann.

Ein ähnliches Beispiel können wir in der Lektion 3 auf Seite 36 und 37 beobachten. Zuerst wird eine TV-Programm-Tabelle mit den deutschen Sendern ARD, ZDF, RTL und 3Sat präsentiert, anschließend folgt die Übung 3 *Welche Serien gibt es auch in ihrem Land?* Wieder bekommen die Schüler Informationen über das Zielsprachenland und sollen diese mit der Situation im eigenen Land vergleichen. Hier könnte man als Lehrer durch zusätzliche Aufgaben das Potential dieses Themas noch mehr nutzen und z.B. über Gewohnheiten der

Menschen in Bezug auf TV diskutieren oder über den Status des Fernsehens im eigenen Land und in Deutschland berichten.

Lektion 4 beschäftigt sich mit Themen wie Beruf, Arbeit und Gehalt sowie Haushaltskasse der Deutschen. Auf Seite 57 wird eine grafische Tabelle *Haushaltskasse* (Appendix, S.19) präsentiert, in der durchschnittliche Ausgaben der Deutschen im Monat per Haushalt gezeigt werden. Dazu wird auch eine Liste der regelmäßigen Ausgaben einer konkreten Familie gezeigt. Diese Zahlen sollen die Lernenden dann vergleichen und Unterschiede zwischen dem Durchschnitt und dem konkreten Fall feststellen. Diese Aufgabe vermittelt durchaus kulturspezifisches Wissen, jedoch kann man sie auch als eine Aufgabe sehen, die affektive Komponenten der interkulturellen Kompetenz der Schüler stärkt. Die Lernenden werden sich nämlich mit Hilfe von solchen Tabellen bewusst, dass es Unterschiede zwischen den in Tabellen präsentierten statistischen Informationen und den tatsächlichen Familien in Deutschland gibt. Aufgrund dieser Tabelle könnte man nämlich denken, dass alle Familien in Deutschland viel Geld haben und keine finanziellen Sorgen kennen. Wenn man dann aber den Durchschnitt mit den konkreten Fällen konfrontiert, vermittelt man den Schüler, dass es auch in Deutschland große Unterschiede gibt.

Auf Seite 67 (Lektion 5) sehen wir zwei Bilder. Das erste Foto ist schwarzweiß, eindeutig alt und zeigt Eltern mit ihren fünf Kindern. Das zweite Foto ist in Farbe, aus der Gegenwart und zeigt Eltern mit zwei Kindern. Die Überschrift der Übung lautet *Die Familie in Deutschland früher und heute* (Appendix, S.20) und unter den Bildern finden wir zwei Spalten - für früher und heute. Unter Früher stehen mehrere Aussagen wie: "Früher heiratete man sehr früh", "Früher verdiente nur der Mann Geld", "Früher half der Mann nie im Haushalt" oder "Früher lebten keine unverheirateten Paare zusammen" usw. Die Spalte Heute... ist leer und die Schüler sollen die Aussagen von früher so umschreiben, dass sie für heutige Zeit passen. Auch diese Übung vermittelt kulturspezifisches Wissen, aber sie kann durchaus auch andere Komponenten fördern, wenn sie vom Lehrer erweitert wird. Die Schüler könnten z.B. zuerst nur mit den Bildern arbeiten und dazu Hypothesen aufstellen, wie ihrer Meinung nach die deutsche Familie früher aussah und wie sie heute aussieht. Außerdem könnten sie diese Vorgehensweise auch dazu benutzen, um über die Familienstrukturen in ihrem Land zu berichten. Dies wird in Übung 14 auf Seite 71 realisiert - die Schüler sollen über ihre eigene

Jugend und über ihre Erziehung erzählen. Somit werden die affektiven Komponenten wie Empathiefähigkeit oder Toleranz gefördert. Diese Übung kann aber auch das allgemeine Wissen über die Kultur und Kommunikation stärken - mit Hilfe von dieser Übung erkennt man deutlich, dass Kultur eines Landes nichts Statisches ist, dass sie sich ständig verändert und Werte oder Strukturen, die vor Jahren Standard waren, heute schon veraltet sind. In dem Text *Fünf Generationen auf dem Sofa* auf der folgenden Seite wird dann dieses Wissen vermittelt - fünf Frauen aus einer Familie, die alle zu einer anderen Generation gehören, zeigen den Schülern, wie sehr sich Deutschland verändert hat.

Auf Seite 78 (Lektion 6) finden wir den Text *Preisrätsel - Kennen Sie Deutschland?* (Appendix, S.21) In dem Text wird die Landschaft in Deutschland beschrieben, dazu gehört auch eine geographische Karte mit Gebirgen, Flüssen und Wäldern. Anschließend soll man mehrere Fragen über die Geografie Deutschlands beantworten, die Antworten an die Deutsche Zentrale für Fremdenverkehr schicken und mit ein bißchen Glück schöne Preise gewinnen. Zu diesem Text gehören dann mehrere Übungen, die sich auf das Herkunftsland der Schüler konzentrieren. Die Lernenden sollen den Text als Muster sehen und in dieser Weise über ihr Land berichten. So lautet die Übung 8: *Aus welcher Region ihres Landes kommen Sie?* und so die Übung 9: *Wie würden Sie einem Deutschen Ihr Land beschreiben?* An dieser Stelle möchte ich sagen, dass in diesem Lehrbuch sehr viel Aufmerksamkeit der Herkunft und Kultur der Lernenden geschenkt wird. Sehr oft passiert es, dass Informationen über Deutschland Hand in Hand mit der Aufforderung kommen, auch über das eigene Land und über die eigene Kultur zu reflektieren. Und genau das ist das Ziel des interkulturellen Lernens - die Interaktion von Menschen aus verschiedenen Kulturen.

Auf Seite 90 (Lektion 7) wird das Thema *Arbeiten im Ausland* präsentiert- aus der Perspektive der Deutschen. Es werden Fakten wie Arbeitserlaubnis, Situation in den EU-Ländern und in den USA aufgelistet. Dieser Text bietet also kulturspezifisches Wissen über USA und Europa aus der Sicht der Deutschen an.

Lektion 8 beschäftigt sich mit dem Thema *Die Bundesrepublik Deutschland* und fördert vor allem das kulturspezifische Wissen. Auf Seite 102 wird das politische Wahlsystem in der Bundesrepublik Deutschland mit einer Grafik übersichtlich dargestellt. Außerdem wird auch

die deutsche Flagge und das Bundeswappen sowie Landeswappen aller 16 Bundesländer gezeigt. In der darauffolgenden Übung sollen die Lernenden auch über ihr eigenes Land und das politische System berichten. Die nächste Doppelseite präsentiert einen Artikel über die Trennung und Wiedervereinigung Deutschlands mit dem Titel *Als es Deutschland zweimal gab*. Die Geschichte fängt im Jahr 1949 mit der Teilung Deutschlands an, schildert die Situation in der BRD und DDR sowie den kalten Krieg und endet im Jahr 1990 mit der Auflösung von DDR und Entstehung des wiedervereinigten Deutschlands. Mit Hilfe von diesem Artikel soll man eine Zeitleiste mit den wichtigsten Daten in der Geschichte Deutschlands erstellen. In der nächsten Übung soll man eine gleiche Zeitleiste für das eigene Land erstellen. Außerdem können die Lernenden über die Grenzöffnung im November 1989 lesen und Interviews mit Menschen hören, die bei der Grenzöffnung persönlich dabei waren und wie sie diese neu gewonnene Freiheit empfunden haben. Es folgt auch ein Artikel über die Menschen, die entweder illegal oder legal aus DDR ausgewandert sind und welche Gründe sie dafür hatten.

Lektion 9 beschäftigt sich mit dem Thema *Alte Menschen*. Auf Seite 113 wird eine Statistik über die Bevölkerung nach Altersgruppen und Geschlecht im Jahr 1910 und 1999 präsentiert. Außerdem findet man unter der Überschrift *Die Zukunft gehört den Alten* einen Überblick über die Menge von alten Menschen im Vergleich zu Kindern und Jugendlichen in Jahren 1910, 1988 und eine Prognose für das Jahr 2040. Diese Zahlen beschreiben die deutsche Gesellschaft und ihre Struktur, wenn sie nach Alter geordnet ist. Aber auch hier könnte man die Informationen aus verschiedenen Jahren nutzen, um auf den dynamischen Charakter der Kultur aufmerksam zu machen und somit das allgemeine Wissen über Kultur zu stärken.

In der letzten Lektion findet man einen Ausschnitt aus dem Buch *Herbstmilch - Lebenserinnerungen einer Bäuerin* ( S. 126f) von Anna Wimschneider. Dieser literarische Text kann dazu dienen, dass die Lernenden kulturspezifisches Wissen über die fremde Kultur gewinnen - in diesem Fall über das Leben einer Frau auf einem Bauernhof in Niederbayern in der turbulenten Zeit in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts in Deutschland. Allerdings wird mit diesem Text weiter nicht mehr gearbeitet, es folgen keine Übungen. Es ist deshalb nur mit der Initiative des Lehrers möglich, den Text mehr aus der interkulturellen Perspektive zu bearbeiten.

### 5.2.2 Delfin 2

In der Lektion 8 mit dem Titel *Essen und Trinken* findet man auf der Doppelseite Hören (S.82f) eine Übung, in der die Lernende aufgefordert werden einem Gespräch *Eine Einladung zum Essen* zuzuhören, auf Ausdrücke zu achten und danach sechs Fragen zu beantworten. Bei den Ausdrücken handelt es sich um feste Satzbindungen wie “Nehmen Sie bitte Platz!”, “Zum Wohl!” oder Guten Appetit!”. Die Lernenden sollen immer aus drei Möglichkeiten die passende Antwort wählen. So werden den Schülern konkrete Redewendungen vermittelt, die sie in ihrer Kommunikation verwenden können. Jedoch wird keinerlei Verbindung zu der Kultur im Allgemeinen gezeigt oder zu den konkreten kulturellen Standards, die man in verschiedenen Situationen berücksichtigen soll. An dieser Stelle wäre es auch sehr passend zu zeigen, wie die Kultur mit der Sprache in Verbindung steht und wie man, aufgrund der Sprache, die man benutzt, als höflich oder unhöflich agieren kann. Diese Übung steht ohne jeglichen Kontext dar und kann somit ihr Potential, interkulturelle Kompetenz der Schüler zu fördern, nicht richtig entwickeln.

Auch die nächste Übung leidet unter dem fehlenden Kontext - sie wird präsentiert, ohne dass die Verbindung zu der Kultur des Ziellandes gezeigt wird. Auf Seite 85 sieht man eine Speisekarte des Gasthauses “Zum roten Hirsch” (Appendix, S.22) mit verschiedenen Gerichten und dazugehörigen Preisangaben im Angebot. Man soll mit Hilfe von dieser Speisekarte eine Bestellung im Restaurant machen. Die Schüler können mit den Wörtern wie Rinderbraten, Knödel oder Obstsalat zwar ihren Wortschatz erweitern, aber es wird überhaupt kein Hinweis auf die deutsche Küche gemacht, auf die Preisverhältnisse des Landes oder auf das sprachliche Phänomen, dass man bei den Namen der Gasthäuser oder Kneipen die feste Redewendung “Zum(r)...” und nicht “Bei(m) ...” verwendet. Wenn der Lehrer bei dieser Übung keine eigene Initiative zeigt und durch zusätzliche Informationen und Aufgaben das Thema ‘deutsche Küche’ nicht erweitert, wird diese wieder nur eine Übung, die nur neue Wörter präsentiert und ihr Potential zur Förderung der interkulturellen Kompetenz nicht nutzt.

Die folgende Seite führt noch ein weiteres Beispiel ein. Die Lernenden sollen ein Rezept lesen, das Zutaten und die Vorgehensweise in Stichwörtern präsentiert. Es geht dabei um nichts Geringeres als um ein Rezept für das Bauernfrühstück. Danach sollen die Schüler das

Rezept in vollständigen Sätzen wiedergeben. Auch hier wird die Wahl der Mahlzeit nicht mal angedeutet, dabei handelt es sich um ein traditionelles Gericht, das auch international bekannt ist. Außerdem gibt es in vielen anderen Länder eine ähnliche Variante dieses Gerichts. Man könnte diese Übung leicht mehr entwickeln, in dem man über die deutsche Küche sprechen würde, über traditionelle Gerichte aus anderen Ländern, die dem Bauernfrühstück ähnlich sind. Man könnte auch die Etymologie dieses zusammengesetzten Wortes untersuchen, schließlich ist dieses Gericht mehr für Mittagessen oder Abendessen als für Frühstück geeignet. Diese Aufgaben würden mit Reflexionen über die eigene Kultur auch die affektiven Komponenten der interkulturellen Kompetenz stärken und mit Diskussion über die Etymologie des Begriffs Bauernfrühstück das allgemeine Wissen über Kultur und Kommunikation aufbauen. Leider bleibt es auch hier nur bei der Förderung des kulturspezifischen Wissens und das auch nur im geringen Ausmaß.

In der elften Lektion auf der Doppelseite Hören sollen die Schüler einer Fernsehdiskussion über das Schulsystem in Deutschland zuhören und bei den aufgelisteten Aussagen zwischen richtig und falsch unterscheiden. Es geht dabei aber nur um eine begrenzte Menge an Informationen, die nicht das Gesamtbild des deutschen Schulwesens präsentieren. Außerdem werden die Schüler nicht aufgefordert, über das Schulsystem in ihrem eigenen Land zu reflektiert und mit ihren eigenen Erfahrungen zu verbinden. Diese Übung nutzt somit nicht ihr Potential, die interkulturelle Kompetenz zu stärken.

Lektion 13 präsentiert auf der Doppelseite Lesen (S.130f) den Artikel *Es muss ja nicht immer Neuschwanstein sein...* (Appendix, S.23-24), in dem verschiedene Sehenswürdigkeiten aus Deutschland, Österreich und der Schweiz präsentiert werden. Es handelt sich dabei um sehr interessante Orte oder Phänomene der Natur wie die Schwebebahn in Wuppertal, die Wildpferde in Westfalen oder über die Großglockner-Hochalpen-Straße. Dieser Artikel bietet viele interessante Informationen an, die das kulturspezifische Wissen der Lernenden erweitern und dank ihrer Besonderheit bestimmt auch Lust auf mehr machen.

### 5.2.3 Schritte plus 3 und 4

Lektion 2 beschäftigt sich in ihrer Fotogeschichte (S.18f) mit dem Thema *Mülltrennung*. Auf

acht Fotos sieht man, wie der Müll in Deutschland sortiert wird. In der dazugehörigen Übung 5 werden die Lernenden aufgefordert über die Mülltrennung in ihrem Heimatland zu erzählen. Diese Übung stärkt das kulturspezifische Wissen, aber sie kann natürlich auch zur weiteren Diskussion über die Unterschiede zwischen verschiedenen Kulturen und ihrer Einstellung zur Umweltschutz führen.

Auf Seite 23 wird eine ähnliche Übung eingeführt - die Schüler sollen folgende Fragen beantworten: *Gibt es in Ihrer Heimat Hausmeister? Welche Aufgaben haben sie? Welche Regeln gibt es in Mietshäusern?* Wieder wird auch eine Muster-Antwort angeboten: "In Italien gibt es auch Hausmeister. Sie heißen portieri. Sie sitzen oft am Eingang und sehen alles."

In der dritten Lektion findet man wieder eine Fotogeschichte (S.28f) mit dem Titel *Tee oder Kaffee?* (Appendix, S.25-26), die das deutsche Frühstück thematisiert. Da diese Geschichten immer dieselben Hauptfiguren haben - eine deutsche Familie, die mit einem Au-Pair Mädchen aus Südamerika zusammenlebt, wird auch hier die Fotogeschichte aus der Sicht von dem ausländischen Mädchen Maria präsentiert und ihre Eindrücke über das Frühstück in Deutschland gezeigt. In der Übung 4 sollen die Lernenden den Text, der diese Eindrücke beschreibt, ergänzen. Die nächste Übung fragt wiederum nach den persönlichen Eindrücken der Schüler und fordert auch auf, das Frühstück in ihrer Heimat zu beschreiben. Auch hier werden Informationen verbreitet, die das kulturspezifische Wissen über Deutschland entwickeln, man lernt dabei auch über andere Länder und ihre Gewohnheiten. Außerdem werden die Lernenden darauf aufmerksam gemacht, dass Menschen unterschiedliche Geschmäcke haben können und dass die Auffassung eines und desselben Themas von Menschen aus verschiedenen Kulturen unterschiedlich sein kann.

Auf Seite 33 wird das wohl bekannteste Gericht in der deutschen Küche besungen - die Currywurst. In dem Text (Appendix, S.27) wird im Allgemeinen über Imbiss geschrieben, über verschiedene Gerichte und im Spezifischen über Currywurst. Es wird sogar das Lied von Herbert Grönemeyer erwähnt, oder die Tatsache, dass der ehemalige Bundeskanzler Gerhard Schröder nichts lieber isst als eine Currywurst. Diese Informationen können das kulturspezifische Wissen stärken. Jedoch verbreiten die Autoren in diesem Text auch Stereotype wie: "Wurst dagegen - ja, das ist wirklich deutsch!" oder "Die meisten Deutschen

lieben Wurst.” Meiner Meinung nach sollten die Lehrbücher solche Generalisierungen nicht enthalten, denn Stereotype können sogar gefährlich sein, weil sie schnell zu Vorurteilen werden können und sie vermitteln außerdem den Eindruck, dass Kulturen etwas Homogenes und Statisches ist, was aber keinesfalls der Fall ist. Es ist deshalb die Pflicht des Lehrers, auf diese Stereotype aufmerksam zu machen und auch den Zusammenhang zwischen Stereotypen und Vorurteilen zu besprechen.

Lektion 3 zeigt auf Seite 36 unter dem Namen *Gefährlich süß!* (Appendix, S.28) eine Landkarte von Deutschland, Österreich und der Schweiz. Diese Karte ist aber keine geographische, sondern eine kulinarische. Es werden nämlich Städte aufgelistet, in denen eine berühmte süße Mahlzeit zubereitet wird. So lernen die Schüler über den Lübecker Marzipan, die Linzer Torte, das Basler Leckerli oder über den Berliner. Außerdem gibt es auch das Rezept für den Bremer Klaben. Auf der folgenden Seite werden nicht nur Informationen über die süßen Gerichte eingeführt, sondern auch Informationen zu den Städten ihrer Herkunft. In der abschließenden Übung sollen die Lernenden über süße Spezialitäten in ihrer Heimat berichten. Dieses Thema ist insofern interessant, weil es die sonst so oft erwähnten 'typischen' Kuchen wie Sacher Torte oder Schwarzwald-Torte meidet und viele neue und weniger bekannte Gerichte wählt. Außerdem werden in der Übung auch andere deutschsprachige Länder wie Österreich und die Schweiz einbezogen.

In der vierten Lektion wird auf Seite 44 ein weiterer Text eingeführt, der das kulturspezifische Wissen fördert. Unter dem Titel *Deutsche sind Freizeitweltmeister* folgt ein Artikel voller Zahlen - es wird die Gesamtzahl der freien Tage für Arbeitnehmer in Deutschland, Österreich, Japan oder Irland verglichen. Anschließend soll man in der Übung E4 über Situation im eigenen Land berichten und Fragen wie: “Wie viele Tage Urlaub hat man in ihrem Land? Gibt es in ihrem Land viele Feiertage?” beantworten. Obwohl es sich auch hier vor allem um die Förderung des kulturspezifischen Wissens handelt, kann man in dem Lehrbuch *Schritte plus 3* ein wiederkehrendes Muster bei den Aufgaben beobachten - die Lernenden sollen bei den Texten immer auch über ihre eigene Kultur reflektieren - die man durchaus als auch Entwicklung der Strategien sehen kann.

Auf Seite 46 und 47 findet man einen Artikel über das weltweit bekannte Schweizer Messer.

Es werden mehrere Fotos von diesem Messer gezeigt, außerdem wird seine Entstehungsgeschichte sowie der Erfinder Karl Elsener und das Familienunternehmen Victorinox, in dem diese Messer hergestellt werden, vorgestellt. Dieser Text ist sehr informativ ausgerichtet und bietet keine zusätzlichen Übungen an, die andere Komponenten der interkulturellen Kompetenz außer dem kulturspezifischen Wissen fördern würden.

Lektion 6 führt auf Seite 64 das Thema *Das Schulsystem in Deutschland* ein. Die Lernenden können eine strukturierte Grafik mit den verschiedenen Schulen in Deutschland sehen. Es fängt mit der Krippe an und schließt mit der Universität ab. Bei jeder Schule steht, für welches Alter sie ist oder welche Klasse sie einbezieht. Es ist interessant, dass die Lernenden zuerst aufgefordert werden, die bereits bekannten Schulen zu beschreiben, bevor man mit neuen Informationen anfängt. Somit wird das bereits vorhandene Wissen aktiviert und man muss die bekannten Begriffe nicht unnötig wiederholen. Auch diese Übung dient dazu, das kulturspezifische Wissen zu fördern. In einer darauffolgenden Übung sollen die Lernenden dazu auch von ihrer eigenen Schulzeit in der Heimat berichten und dadurch wieder in Verbindung mit Informationen über Deutschland auch direkt über die eigene Kultur reflektieren.

In der letzten Lektion des Lehrwerks *Schritte plus 3* lernen die Schüler über die Themen *Feste und Geschenke*. Darunter wird auch das Thema *Hochzeit* eingeführt. Auf Seite 75 (Appendix, S.29) sieht man mehrere Fotos aus einer Hochzeit und die Lernenden sollen auf den Fotos die Braut, den Brautstrauß, das Brautkleid usw. zeigen. In der dazu gehörenden Übung sollen sie eine E-Mail lesen, in der diese Hochzeit beschrieben wird. Die Schüler sollen die Abschnitte der E-Mail mit den passenden Fotos verbinden. Anschließend sollen sie von ihrer eigenen Hochzeit oder von der eines Verwandten erzählen. Dabei sollen sie folgende Fragen beantworten: “Wer hat geheiratet? Wann und wo war die Hochzeit? Was hat die Braut getragen? Und was der Bräutigam? Was hat es zu essen und zu trinken gegeben? Hat es Musik und Tanz gegeben? Was für Geschenke hat das Brautpaar bekommen? Was war besonders lustig oder komisch?” Auch in dieser Übung lernen die Schüler nicht nur die deutschen Bräuche kennen, sondern auch Bräuche aus vielen anderen Kulturen.

Auf Seite 166 (Fokus-Seiten) können die Schüler lernen, wie ein Formular aussieht, das man

in Deutschland beim Arzt ausfüllen soll. Es präsentiert nicht nur viele neue Wörter wie Kreislauf, innere Krankheiten oder hoher Blutdruck, die Lernenden werden auch mit der Struktur eines solchen Formulars bekannt gemacht. Ähnliches gilt für weitere Übungen, die u.a. Bewerbungsbrief, einen Brief von der Krankenkasse oder einen Lebenslauf präsentieren. Interessant ist bei diesen Übungen vor allem die Wahl der Namen der Personen. Es sind keine Namen wie z.B. Peter Müller, Jan Meier oder Erika Mustermann, sondern Namen wie Hicran Selcuk, Dijana Pendic, Alba Grilli oder Marina Benzi. Mit der bewußten Wahl der Namen wollen die Autoren zeigen, dass sie sich an multikulturelle Klassenzimmer wenden und schaffen damit einen realistischen Bezug an das Leben in Deutschland, mit dem sich die Lernenden selbst identifizieren können.

Im Band 4 wird auf Seite 16 und 17 das Zwischenspiel *Sonntags ...* (Appendix, S.30-31) präsentiert. Die Lernenden sollen nicht nur mehrere neue Ausdrücke lernen wie z.B. Sonntagsbraten, Sonntagskind oder Sonntagsfahrer, es wird auch auf die Tatsache aufmerksam gemacht, dass manche von diesen Ausdrücke heutzutage nicht mehr aktuell sind oder altmodisch klingen. Somit erweitert man einerseits das kulturspezifische Wissen, man fördert aber auch das allgemeine Wissen über Kultur und Kommunikation, insbesondere die Tatsache, dass sich Kulturen mit der Zeit immer verändern und diese Veränderungen auch in der Sprache widerspiegelt werden. Außerdem wird hier auch das grammatische Phänomen *zusammengesetzte Wörter* aufgegriffen, das in der deutschen Sprache häufig bei der Bildung von Wörtern angewendet wird.

Auf Seite 24 zeigt eine Grafik mit der Überschrift *Wofür wir am meisten Geld ausgeben* eine Statistik über Sachen für die Menschen in Deutschland am meisten bezahlen. Diese Statistik ist aber nicht vollständig und die Lernenden sollen aus den Möglichkeiten, die ihrer Meinung nach passen, wählen. Man soll dann seinen Vorschlag mit den Mitschülern vergleichen und unter der Grafik befindet sich auch die Lösung. Auch hier lernt man viele statistische Fakten über das Leben in Deutschland, aber außerdem wird man durch die Hypothesenbildung auch in den affektiven Fähigkeiten wie Empathie oder Toleranz gestärkt. In der darauffolgenden Übung hören die Lernenden Interviews mit vier Person, die berichten, wofür sie persönlich ihr Geld ausgeben. Außerdem sollen die Schüler auch ihre eigene Gewohnheiten beim Geldausgeben beschreiben und Fragen wie: "Wofür geben Sie Geld aus? Was kaufen Sie am

lieben? Achten Sie auf Sonderangebote? Wenn ja, wo schauen Sie?“ beantworten. Auch hier wird also Einstellung verschiedener Menschen zu einem Thema befragt und die Unterschiede in den Perspektiven aufgegriffen.

Auf Seite 67 lernen die Schüler viele neue Begriffe und ihre Bedeutung rund um das Thema Kontoeröffnung, Kreditkarten usw. (Appendix, S.32) Es wird auch der genaue Verlauf beim Abheben vom Geld am Geldautomaten in acht Schritten beschrieben. Diese Seite bietet also sehr praktisches Wissen an, das den Lernenden helfen soll, solche Situationen im Alltag zu meistern. Anschließend sollen sie sich in die Rolle eines Kunden versetzen und folgende Situationen spielen: “Sie haben ihre Geheimzahl vergessen.“, “Der Geldautomat ist außer Betrieb. Sie wollen aber Geld abheben.“ oder “Der Geldautomat hat ihnen ihre EC-Karte nicht wiedergegeben.“.

Die letzte Doppelseite des Kursbuches verabschiedet sich passend mit dem Zwischenspiel (S.82f) *Sag beim Abschied leise “Servus”*. Hier lernen die Schüler verschiedene Ausdrücke, die sie beim Abschied sagen können, wie z.B.: Tschö!, Servus, Salu!, Ade!, Auf Wiederluege! oder Tschau!. Somit erweitern die Schüler ihren Wortschatz, aber viel wichtiger lernen sie über die Unterschiede in der deutschen Sprache. Diese Doppelseite zeigt ihnen die regionalen Versionen und macht auf die Verbindung zwischen Sprache und Region aufmerksam, aber auch auf die Tatsache, dass die deutsche Sprache nicht homogen ist und viele Variationen hat.

Auch die Fokus-Seiten im vierten Band bieten viele praktische Informationen, welche die Lernenden auf verschiedene Alltagssituationen in Deutschland vorbereiten, wie z.B. Rücksendeformular ausfüllen, Kaufvertrag unterschreiben, ausländischen Führerschein umschreiben, Schaden anmelden, Kinder zur Schule anmelden usw.

### *5.3 Allgemeines Wissen über Kultur und Kommunikation/ Interkulturelle Kommunikationsbewußtheit*

#### 5.3.1 Themen aktuell 2

Die Förderung des allgemeinen Wissens über Kultur und Kommunikation spielt eine eher

marginale Rolle - sie entsteht meistens nebensächlich bei der Bearbeitung der Übungen, die sich auf die Förderung der affektiven Komponenten oder des kulturspezifisches Wissens konzentrieren. So ist es z.B. bei dem Text *Dumme Sprüche? Kluge Sprüche?* (Appendix, S.1), der vor allem die Toleranz gegenüber der fremden Kultur fördern soll und gegen Vorurteile ankämpft. Jedoch lernen die Schüler dabei auch über die Begriffe Stereotype und Vorurteile im Allgemeinen, die sehr wichtige Punkte für die Kategorie 'interkulturelle Kommunikationsfähigkeit' sind, sowie über die Verbindung zwischen Sprache und Kultur.

In dem Artikel *Ausländerinnen - Berufsleben gut, Familienleben schlecht* (Appendix, S.5) zeigt man vor allem die verschiedenen Perspektiven von Menschen, die aus einem anderen Land kommen und in Deutschland leben. Auch dieser Text hat als Ziel die affektiven Komponenten der interkulturellen Kompetenz zu stärken. Es ist zudem aber auch als Beispiel dazu geeignet, die Verbindung zwischen der eigenen Kultur und der Art, wie man die fremde Kultur betrachtet, zu manifestieren- es zeigt sehr deutlich die Abhängigkeit der Wahrnehmung des Fremdes von eigenen Werten und Standards, die man aus der eigenen Kultur kennt.

Wie ich bereits oben erwähnt habe, eignet sich auch der Text *Die Familie in Deutschland früher und heute* sehr gut zur Förderung des allgemeinen Wissens über Kultur und Kommunikation. In diesem Text wird deutlich die dynamische Natur der Kultur dargestellt.

In dem literarischen Text *Herbstmilch - Lebenserinnerungen einer Bäuerin* von Anna Wimschneider können sich die Lernenden außerdem kulturspezifisches Wissen auch allgemeines Wissen über die Sprache aneignen. Es werden nämlich nicht nur viele altdeutsche Wörter benutzt, die heutzutage nicht mehr benutzt werden, sondern auch Wörter aus dem bayerischen Dialekt, die sich von der hochdeutschen Version unterscheiden. So können die Schüler Sprache aus einer anderen Perspektive betrachten - einmal als etwas, das sich mit der Zeit ständig verändert, aber auch als etwas Heterogenes. Innerhalb der deutschen Sprache gibt es viele Varianten und Dialekte und diese Tatsache muss thematisiert werden.

### 5.3.2 Delfin 2

In der letzten Lektion auf der Doppelseite Hören (S.142f) wird der Zusammenhang zwischen

einem grammatischem Phänomen und der Kultur gezeigt. Der Konjunktiv II wird in Verbindung mit den Themen Höflichkeit und Wünsche präsentiert. Die Übung 6 heißt *Immer höflich* und listet für fünf Fotos je drei Aussagen auf. Die Lernenden sollen einen Text hören und danach die richtige Aussage wählen. Es handelt sich um Aussagen wie “Hätten Sie wohl ein neues Messer für mich?” oder “Ich muss unbedingt mal Ihren Kuli haben”. Übung 7 heißt *Wünsche* und zeigt wieder Fotos mit drei Möglichkeiten und Aussagen wie “Ich will eine scharfe Suppe” oder “Wenn ich nur meine Brille hätte!”. Mit diesen Übungen wird den Lernenden die gegenseitige Abhängigkeit von Sprache und Kultur gezeigt und somit das allgemeine Wissen über Kultur und Kommunikation erweitert.

### 5.3.3 Schritte plus 3 und 4

Auf Seite 162 (Fokus-Seiten) finden wir mehrere Übungen, die das allgemeine Wissen über die deutsche Sprache stärken und zugleich auch als eine Strategie zur erfolgreichen Kommunikation angewendet werden können. Zuerst sollen die Lernenden einen Text über zwei Schülern hören, die unterschiedliche Probleme beim Deutschlernen haben. Anschließend sollen sie auch über ihre eigenen Kenntnisse nachdenken und problematische Bereiche feststellen. Danach sollen sie sich in Gruppen über diese Probleme unterhalten und den anderen Tipps geben. Folgendes Beispiel wird präsentiert:

“A: Schreiben finde ich schwierig. Ich mache immer so viele Fehler. Was kann ich da machen?”

“B: Schreib doch Mails auf Deutsch an deine Freunde oder chatte im Internet. Das macht auch noch Spaß.”

Diese Übung hat das Potential das allgemeine Wissen über die deutsche Sprache zu üben, indem man über eigene Kenntnisse in verschiedenen Gebieten reflektiert und auch versucht, den anderen bei sprachlichen Problemen mit praktischen Ratschlägen zu helfen.

Im Band 4 werden die Schüler auf Seite 11 aufgefordert, eine Wunschliste für den Unterricht zu machen. Sie sollen aufschreiben, welche Übungen sie gern machen würden, ob sie Filme sehen wollen oder neue Wörter lernen möchten usw. Diese Übung regt dazu an, über die deutsche Sprache als ein System zu denken und sie aus einer theoretischen Perspektive zu betrachten.

Lektion 11 fordert die Lernenden auf Seite 42 zu einem Spiel auf, nämlich zur Pantomime. Die Schüler sollen mit ihrem Körper und ihrem Gesichtsausdruck eine Situation spielen, die den Mitschülern zeigen soll, wohin sie gehen oder wo sie waren. Dieses Spiel zeigt den Lernenden den Zusammenhang zwischen verschiedenen Gesichtsausdrücken und den Möglichkeiten, wie diese von Anderen verstanden werden. Außerdem zeigt es auch, dass non-verbale Kommunikation auch Kommunikation ist und man nicht nur Worte braucht um mit anderen zu sprechen.

## 5.4 Strategien

### 5.4.1 Themen aktuell 2

Auch bei den Strategien, die die interkulturelle Kompetenz der Lernenden fördern sollen, handelt es sich um einen Nebenprodukt bei der Entwicklung der ersten zwei Komponenten. Das bedeutet, dass es in den meisten Übungen entweder darum geht, die affektiven Komponenten wie Toleranz oder Empathiefähigkeit zu motivieren oder man vermittelt den Lernenden kulturspezifisches Wissen. Manchmal kann man aber diese Übungen auch dazu verwenden, Lernenden Strategien beizubringen, mit deren Hilfe sie ihre Kommunikation mit Vertretern von anderen Kommunikationsgemeinschaften erfolgreich machen können. So ein Beispiel ist der Psycho-Test *Sind Sie tolerant?* (Appendix, S.2). Natürlich soll der Test vor allem die Toleranz der Lernenden untersuchen und stärken, es ist aber zugleich auch eine gute Strategie, etwas über sich selbst zu lernen und es übt die Bereitschaft die Andersartigkeit des Gesprächspartners zu erwarten und zu tolerieren.

Auch die oft vorkommende Aufforderung, über das eigene Land und die eigene Kultur zu reflektieren, ist eine gute Art die Strategien zu stärken. Die Lernenden werden motiviert, das Wissen über Deutschland mit dem Wissen über eigene Kultur zu vergleichen und nach Gemeinsamkeiten und Unterschieden zu suchen. Es wird deutlich gemacht, dass es in der Kommunikation vor allem über Interaktion geht und um den ständigen Austausch zwischen Kulturen.

#### 5.4.2 Delfin2

In den bereits erwähnten Übungen auf Seite 128 und 129 (Appendix, S.6), in den die Lernenden verschiedene Fotos und Aussagen einander zuordnen sollen, kann man auch eine Förderung der Strategien beobachten. Obwohl den Schülern die Bilder überhaupt nicht bekannt sein müssen (wie z.B. Foto von einem Restaurant in den Bergen), ist es möglich, diese zu identifizieren, wenn man das bereits vorhandene kulturspezifische Wissen aktiviert. In dem oben genannten Beispiel ist es die Flagge der Schweiz - wenn man diese bereits kennt, kann man das Foto leichter der richtigen Aussage zuordnen.

#### 5.4.3 Schritte plus 3 und 4

In der dritten Lektion bei dem Thema *Private Einladungen* werden die Lernenden zu einem Rollenspiel aufgefordert. Sie sollen eine Situation wählen und sie spielen. Die Situationen sind: "Ihre deutschen Freunde besuchen Sie zu Hause. Bitten Sie sie herein. Bieten Sie etwas an." und "Sie sind bei ihrer deutschen Freundin. Das Essen hat sehr gut geschmeckt. Sie müssen morgen früh aufstehen. Verabschieden Sie sich." Mit dieser Übung können die Lernenden die Strategien üben, die zu einer erfolgreichen Kommunikation zwischen Personen aus verschiedenen Kulturgemeinschaften beitragen. Die Lernenden müssen das bereits erworbene kulturspezifische Wissen sowie das allgemeine Wissen über Kultur und Kommunikation aktivieren und auch versuchen Tabuverletzungen bei diesen kommunikativen Situationen zu vermeiden.

Wie bereits erwähnt, wird in jedem Band von dem Lehrwerk *Schritte plus* nach der abschließenden Lektion ein Fragebogen präsentiert. Unter dem Titel *Was kann ich schon?* (im Band 3 auf Seite 80-81, im Band 4 auf Seite 84-85) sollen die Lernenden ihre eigenen Kenntnisse analysieren und bewerten und dabei feststellen, in welchen Bereichen weitere Übung nötig ist. Dies ist meiner Meinung nach eine sehr gute Strategie, denn mit Hilfe dieses Fragebogens reflektieren die Schüler über ihr Wissen und Können, werden sich der Schwächen und Stärken bewusst und können dadurch ihre Kommunikation noch erfolgreicher machen. Vor allem das in Frage stellen eigener Kenntnisse ist eine Strategie, die zur ständigen Progression führt.

Auch im Band 4 wird auf Seite 32 ein Rollenspiel angeboten - die Lernenden sollen mit Hilfe von bereits eingeführten Dialogen auf der Post in Paaren verschiedene Situationen spielen - als Kunde und als Postbeamter. Folgende Situationen stehen zur Auswahl: "Sie haben einen wichtigen Brief. Er muss unbedingt ankommen. Möglichkeiten?" oder "Sie wollen ein Paket abholen." und schließlich "Sie wollen ein Paket in Ihr Heimatland senden. Formular?". Die Lernenden sollen sich in diesem Rollenspiel also in eine andere Person versetzen können und dabei einerseits das bereits erworbene kulturspezifische Wissen, andererseits aber auch allgemeines Wissen über den Verlauf der Kommunikation in solchen Situationen aktivieren und versuchen, mit Hilfe von diesen Strategien, die Kommunikation erfolgreich zu gestalten.

In Lektion 12 auf Seite 56 (Appendix, S.33) wird den Lernenden ein weiteres Rollenspiel angeboten. Diesmal sollen Sie entweder einen Kunden oder einen Angestellten im Reisebüro spielen. Zuerst werden den Schülern verschiedene Angebote des Reisebüros präsentiert. Als Kunde sollen sie folgende Situation spielen: "Sie möchten Ihre Verwandten in... besuchen. Informieren Sie sich in einem Reisebüro und buchen Sie eine Busfahrt / einen Flug." Als Angestellter soll man diese Situation spielen: "Geben Sie Auskunft. Die günstigen Busreisen / Flüge sind leider schon ausgebucht. Aber es gibt noch andere Angebote." Zur Hilfe bekommen die Schüler auch verschiedene Phrasen und Redewendungen, die man in diesem Zusammenhang benutzen könnte. Auch hier werden die Strategien zur erfolgreichen Kommunikation geübt, indem die Lernenden das bereits erworbene Wissen aktivieren und sich in eine andere Person versetzen. Anschließend werden die Lernenden auch nach ihrer persönlichen Erfahrung von einer Reise in ihr Heimatland oder in den Urlaub gefragt.

Die Fokus-Seiten bieten auch viele weiteren Rollenspiele an, in den sich die Lernenden in andere Personen versetzen und verschiedene Situationen spielen sollen wie z.B.: im Elektrogeschäft beim Kauf einer Waschmaschine, mit einem Polizisten über einen Autounfall sprechen oder von der Versicherung ein Formular für Schadenersatz verlangen. Wie ich bereits bei der Analyse des dritten Bandes erwähnt habe, werden auch hier für diese Situation Namen wie Ricardo Mazullo, Gülseren Yilmaz, Samira Ayed oder Giancarlo Torello statt deutsch-klingende Namen verwendet. Dies ist meiner Meinung nach eine sehr gute Möglichkeit den Lernenden zu helfen, sich mit diesen Figuren zu identifizieren, da die

Lernenden aus verschiedenen Ländern kommen und meistens keine Namen wie Müller, Koch oder Bauer haben.

## **6. Diskussion der Analyseresultate**

In der oben durchgeführten Analyse der Texte und Übungen, die in den Lehrwerken *Themen aktuell 2*, *Delfin 2*, *Schritte plus 3* und *4* vorhanden sind, habe ich untersucht, inwieweit diese Lehrbücher die interkulturelle Kompetenz der Lernenden fördern. Ich habe mich an dem Modell der interkulturellen Kompetenz von Knapp-Potthoff orientiert, die diese Kompetenz in vier Komponenten unterteilt. Die affektive Komponente, die vor allem die allgemeinen Einstellungen wie Empathiefähigkeit, Toleranz gegenüber der fremden Kultur, Interesse an der fremden Kultur usw. beinhaltet, wird in den Lehrwerken unterschiedlich repräsentiert.

In dem Lehrwerk *Themen aktuell 2* wird diese Komponente bereits bei jeder Titelseite der jeweiligen Lektion gefördert. Die Lektion wird nämlich mit einer Seite voller Bilder und Fotos eingeleitet, die das Thema der Lektion präsentieren. Mit dieser Seite kann man die Lernenden auffordern, Hypothesen über das Thema und die Lektion aufzustellen. Durch Hypothesenbildungen lernen die Schüler den Unterschied zwischen dem Eindruck, den z.B. ein Bild machen kann und der tatsächlichen Bedeutung dieses Bildes. Außerdem tragen die Hypothesenbildungen auch dazu bei, dass die Lernenden darauf sensibilisiert werden, dass Menschen aufgrund ihrer unterschiedlichen Einstellungen, Erfahrungen oder Standards Bilder oder Fotos unterschiedlich interpretieren können und somit andere Hypothesen aufstellen. Dies vermittelt den Lernenden das Wissen, dass Menschen die gleichen Sachen unterschiedlich wahrnehmen können und dass diese Wahrnehmung immer individuell ist. Bei diesen Titelseiten ist also das Potential zur Förderung der affektiven Komponente durchaus vorhanden. Jedoch muss ich bemerken, dass dies nur durch Intervention des Lehrers möglich ist, weil die Lernenden nicht direkt im Lehrwerk aufgefordert werden, Hypothesen zu diesen Bildern aufzustellen. Auch den Stereotypen und Vorurteilen wird in dem Lehrbuch Aufmerksamkeit geschenkt. In der Übung *Dumme Sprüche? Kluge Sprüche?* (Appendix, S.1) werden die Lernenden zu einer Diskussion über Stereotype und Vorurteile eingeladen. Sie sollen außerdem einen Psycho-Test (Appendix, S.2) machen und ihre eigene Toleranz überprüfen. Der Artikel *Kein Geld für Irokesen* (Appendix, S.3) zeigt ein Beispiel, wie ein

Mensch aufgrund seines Aussehens unrecht behandelt werden kann. Diese Übungen und Texte sind zwar schon viel explizierter für die Förderung der affektiven Komponenten konzipiert, aber es fehlt die Verbindung der Stereotype/Vorurteile mit der Kultur. Um die Abhängigkeit dieser Begriffe mit Kultur und ihrer Wahrnehmung zu zeigen, muss der Lehrer eingreifen und dieses durch zusätzliche Informationen vertiefen. Zwei weitere Artikel thematisieren das Thema der unterschiedlichen Perspektiven, aus den Kultur betrachtet werden kann. In dem Artikel *Mal im Ausland arbeiten - eine tolle Erfahrung* (Appendix, S.4) wird den Lernenden die Perspektive mehrerer Deutschen präsentiert, die im Ausland gearbeitet haben. Im Artikel *So sehen uns Ausländerinnen - Berufsleben gut, Familienleben schlecht* (Appendix, S.5) lernt man wiederum die Perspektive mehrerer Ausländerinnen kennen, die in Deutschland leben. Beide Artikel beschäftigen sich also mit der Abhängigkeit der Wahrnehmung einer fremden Kultur von der eigenen. In einer Übung werden die Lernenden wiederum aufgefordert über ihre eigene Kultur kritisch zu reflektieren und zu berichten, was sie an ihrer Kultur und ihren Landsleuten als positiv und negativ betrachten. Dies kann der Lehrer dazu nutzen, um die Lernenden für verschiedene Kulturen zu sensibilisieren und um gegen den Ethnozentrismus zu kämpfen.

In dem Lehrwerk *Delfin 2* findet man deutlich weniger Übungen und Texte, die das Potential haben, die affektiven Komponenten der interkulturellen Kompetenz zu fördern. Es werden zwar mehrere Übungen angeboten, die man zur Hypothesenbildungen benutzen könnte (und das nur durch Intervention des Lehrers), aber es ist fraglich, inwiefern diese Übungen auch zur Förderung der interkulturellen Kompetenz führen. Begriffe wie Stereotype und Vorurteile werden überhaupt nicht thematisiert, obwohl es dafür Möglichkeiten gäbe, wie etwa in dem Artikel *Über Geschmack kann man nicht streiten*, in dem eine Redakteurin über verschiedene Menschen berichtet, deren Geschmack von ihrem sehr unterschiedlich ist. Auch in der Übung auf Seite 113, in der drei Frauen mit relativ untypischen Berufen präsentiert werden, wird das Potential nicht genutzt - es wird keinerlei Verbindung zu stereotypischen Einstellungen gezeigt. Die zwei Briefe in der letzten Lektion (Appendix, S. 9-10) haben auch das Potential zur Förderung der affektiven Komponenten - es werden zwei verschiedene Perspektiven in der Wahrnehmung einer Sache präsentiert. Wieder wird dies aber nicht von Übungen untermauert. Wenn man also das Potential nutzen möchte, muss man als Lehrer zusätzliche Übungen anbieten, in den man die Verbindung zwischen Wahrnehmung und Kultur

verdeutlichen kann. Im Vergleich zu dem Lehrwerk *Themen aktuell 2* werden die Lernenden überhaupt nicht dazu aufgefordert, über die eigene Kultur zu reflektieren. Im Allgemeinen werden die Übungen mit interkulturellen Inhalt, und es sind nur wenige, nie in Verbindung mit der Kultur der Lernenden gebracht.

In den Lehrwerken *Schritte plus 3* und *4* werden die Lernenden mit einer Titelseite begrüßt, auf der sie aufgefordert werden, sich den Mitschülern vorzustellen und über sich zu berichten. Auf der Seite kann man Fotos von Personen sehen, die offensichtlich nicht aus Deutschland stammen. Schon hiermit werden die Lernenden darauf aufmerksam gemacht, dass Menschen aus verschiedenen Kulturen in Deutschland leben. Dies wird auch in dem Artikel *Frau Özer bleibt am Ball* (Appendix, S. 12-13) weiter thematisiert. Am Beispiel der jungen Frau, die sich als eine Deutsche und eine Türkin zugleich sieht, lernen die Schüler über die heterogene Natur der Kultur. Es ist aber vor allem die Aufforderung zur Reflexion über eigene Kultur, die das Lehrwerk *Schritte plus* auszeichnet. Bei fast allen Übungen und Artikeln, die über die deutsche Kultur berichten, sollen die Lernenden auch über ihre eigene Kultur nachdenken und den Mitschülern darüber berichten. Somit lernen die Schüler nicht nur über die deutsche Kultur, sondern auch über andere Kulturen. Dies kann natürlich am besten in einem multikulturellen Klassenzimmer angewendet werden. Außerdem gibt es auch mehrere Übungen, die zur Hypothesenbildungen einladen - oft handelt es sich dabei um eine Fotoreihe, zu der die Lernenden eine Geschichte aufstellen sollen. Es ist natürlich fraglich, inwieweit diese Übungen die interkulturelle Kompetenz stärken, sie können aber auf jeden Fall dazu beitragen, dass sich die Lernenden des eigenen Wahrnehmungsprozesses bewusster werden und somit auch für unterschiedliche Interpretationen anderer Menschen offener werden.

Wie ich bereits oben erwähnt habe, ist die Rolle des kulturspezifischen Wissens bei der Förderung der interkulturellen Kompetenz umstritten. Es wird in Frage gestellt, ob dieses Wissen überhaupt zu einer erfolgreichen Kommunikation zwischen Menschen aus verschiedenen Kulturen beitragen kann. Es ist außerdem auch nicht klar, welche Informationen überhaupt im Fremdsprachenunterricht vermittelt werden sollten. In den Lehrwerken beschränken sich diese Informationen meistens auf Berichte über die Geographie eines Landes, das politische System, das Schulwesen oder verschiedene Bräuche. Dies ist auch in den von mir analysierten Lehrbüchern der Fall. In dem Lehrwerk *Themen aktuell 2* werden

Themen wie Schulsystem in Deutschland, die deutsche Familie, Geographie Deutschland, die Geschichte der BRD und der DDR sowie die Alterung der Gesellschaft besprochen. Die in den Artikeln und Übungen vermittelte Informationen können meiner Meinung nach die interkulturelle Kompetenz der Lernenden nicht entwickeln, denn diese Informationen an sich spielen in einer Kommunikation nur eine geringe Rolle. In dem Lehrwerk *Themen neu 2* werden die Lernenden aber sehr oft aufgefordert, die neu gewonnenen Informationen mit dem Wissen über das eigene Land zu vergleichen und dies ist für die Förderung der interkulturellen Kompetenz von Bedeutung - wenn das kulturspezifische Wissen immer in einem Kontext präsentiert wird und dazu beiträgt, dass die Lernenden über die eigene und fremde Kultur nachdenken, sie vergleichen und analysieren, dann kann auch diese Komponente zur Entwicklung der interkulturellen Kommunikationsfähigkeit beitragen. Spinasse beschreibt in ihrem Artikel "Interkulturelles Lernen mit Hilfe und unter Druck von Lehrwerken" die Rolle des Lehrwerks so: "Die Lehrwerke sollen den Lernenden die Möglichkeit anbieten, kulturelle Erscheinungen und kulturelle Hintergründe kennen zu lernen, über ihre Konflikte nachzudenken, für Kulturkontraste sensibilisiert zu werden und kulturelle Reflexionen anzustellen." (Spinasse, S.7) Zwar können das die Lehrwerke nicht immer aus eigener Kraft und oft ist ein Eingriff vom Lehrer nötig, um das Potential der Texte und Übungen zu nutzen, aber durch die Aufforderung zur Reflexion über die eigene und die fremde Kultur können diese Texte/Übungen die affektiven Komponenten der interkulturellen Kompetenz entwickeln.

In dem Lehrwerk *Delfin 2* fehlt dieser Kontext und die Motivation zur Reflexion bei den meisten Übungen. Zwar wird das Thema Essen und Trinken behandelt, aber die Lernenden lernen nur ein Paar feste Redewendungen, die sie auswendig lernen und im Restaurant wiederholen können, aber es wird überhaupt nicht Verbindung zwischen Höflichkeit, Standard-Verhalten und der Kultur gezeigt. Außerdem wird ein Rezept für das Bauernfrühstück präsentiert, ohne dass man das Thema deutsche Küche berührt, oder die Bedeutung dieses Gerichts erläutert. Man könnte also ohne Weiteres auch ein Rezept für gekochte Kartoffeln präsentieren, denn ohne einen passenden Kontext kann dieses Rezept überhaupt nicht zur Förderung der interkulturellen Kompetenz beitragen.

Die Lehrwerke *Schritte plus 3* und *4* bieten im Vergleich zu den Lehrwerken *Themen aktuell 2* und *Delfin 2* viel mehr Texte und Übungen an, die verschiedene Informationen über Deutschland vermitteln. Daran ist deutlich zu erkennen, dass *Schritte plus* an Lernende adressiert ist, die entweder bereits in Deutschland leben oder es in der Zukunft vorhaben. Es werden viele Situationen aus dem Alltagsleben thematisiert wie z.B. Mülltrennung, Geld abheben im Geldautomat, Übersicht über das deutsche Schulsystem usw. In den Fokuseiten werden außerdem viele Formulare oder Briefe präsentiert, die den Umgang mit verschiedenen Institutionen wie Krankenkasse, Bank oder Schule erleichtern sollen. Auch hier könnte man sich fragen, inwieweit dieses Wissen die interkulturelle Kompetenz fördert. Positiv ist aber, dass bei diesen Übungen die Lernenden auch immer aufgefordert werden, die präsentierten Informationen mit dem Wissen über eigene Kultur zu vergleichen und somit also zur Reflexion über die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der jeweiligen Kulturen motiviert werden.

Wenn es um die Förderung des allgemeinen Wissens geht, ist das Angebot der Lehrwerke eher bescheiden. In meiner Analyse war es oft der Fall, dass es schwierig war, die Übungen einer konkreten Komponente einzuordnen. Oft förderten die Übungen/Texte mehrere Komponenten zugleich, oder sie hatten mindestens das Potential mehrere Komponenten zu fördern, auch wenn dieses Potential oft nicht genutzt wurde. Die Förderung des allgemeinen Wissens war einerseits nur sehr implizit vertreten - die Intervention des Lehrers wäre nötig, um die Texte und Übungen auch zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz zu nutzen, andererseits war sie meistens nur ein Nebenprodukt bei der Förderung der affektiven Komponenten oder des kulturspezifischen Wissens. In dem Lehrwerk *Themen aktuell 2* thematisieren mehrere Texte und Übungen Begriffe wie Stereotype und Vorurteile, es wird die Verbindung zwischen der Wahrnehmung des Fremden und der eigenen Kultur gezeigt und außerdem wird auf die dynamische Natur der Kultur aufmerksam gemacht.

Das Lehrwerk *Delfin 2* ignoriert diese Komponente der interkulturellen Kompetenz - nur in zwei Übungen wird die Verbindung der Sprache mit der Kultur gezeigt, indem man den Konjunktiv als eine Höflichkeitsform präsentiert. Jedoch wird diese Verbindung in dem Lehrwerk nicht explizit angesprochen und die Intervention des Lehrers ist erforderlich, um

diese Übungen so zu modifizieren, dass sie das allgemeine Wissen über Kultur und Kommunikation fördern.

In den Lehrwerken *Schritte plus 3* und *4* werden die Lernenden mehrmals aufgefordert über das sprachliche System nachzudenken und zu analysieren, in welchen Bereichen sie mehr Übung brauchen. Die deutsche Sprache wird hier also aus einer theoretischen Perspektive dargestellt. Außerdem bietet der vierte Band eine Übung, die in den anderen Lehrwerken nicht vertreten wird - die Lernenden sollen Pantomime spielen und zur Kommunikation Geste und Gesichtsausdrücke statt Worte benutzen. Leider ist das nur eine einzige Übung, in der auch die non-verbale Seite der Kommunikation angesprochen wird.

Die Förderung der Strategien wird in den Lehrwerken nur minimal vertreten. Knapp-Potthoff unterscheidet zwischen den interaktionsbezogenen Strategien, die man in konkreten kommunikativen Situationen ansetzt und den Lern- und rudimentären Forschungsstrategien, die bei der Erweiterung des allgemeinen und kulturspezifischen Wissens angewendet werden. Im Allgemeinen kann man sagen, dass in den von mir analysierten Lehrwerken die interaktionsbezogenen Strategien überhaupt nicht gefördert werden. Es kann daran liegen, dass die meisten Übungen und Texte den interkulturellen Inhalt nur implizit präsentieren, bei den interaktionsbezogenen Strategien müsste es sich aber um explizite konkrete Vorschläge handeln. Es kann natürlich auch daran liegen, dass es viel leichter ist kulturspezifisches Wissen zu vermitteln, auch wenn es fraglich ist, ob dieses Wissen überhaupt zur Förderung der interkulturellen Kompetenz beiträgt, als die viel komplexeren Strategien zu thematisieren. Eine sehr oft verwendete Sorte der Übungen ist das Rollenspiel. Das Rollenspiel ermöglicht den Lernenden, sich in andere Personen zu versetzen und dabei die Perspektive zu wechseln und kann somit zur Erweiterung des Wissens beitragen. Auch die bereits erwähnte Aufforderung zur Reflexion kann als eine Strategie betrachtet werden - wenn die Lernenden über kulturelle Inhalte reflektieren, sie vergleichen und analysieren, erweitern sie automatisch auch ihr Wissen. Die mangelhafte Förderung der Strategien in den Lehrwerken ist meiner Meinung nach alarmierend. Es ist schwer zu verstehen, warum ausgerechnet der Komponente, die für die tatsächliche Kommunikation am wichtigsten ist, am wenigsten Aufmerksamkeit geschenkt wird. Mit den richtigen Strategien kann man doch jede Kommunikation erfolgreich gestalten, auch wenn das allgemeine oder kulturspezifische Wissen mangelhaft ist, wobei das

vorhandene Wissen nicht zum Erfolg führen kann, wenn es nicht von Strategien untermauert wird.

## **7. Zusammenfassung**

In meiner Master-Arbeit habe ich vier Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache analysiert und dabei untersucht, inwieweit diese Lehrwerke die interkulturelle Kompetenz der Lernenden fördern. Es handelte sich um die Lehrwerke *Themen aktuell 2*, *Delfin 2* und *Schritte plus 3* und *4*. Bei der Analyse habe ich das Modell der interkulturellen Kommunikationsfähigkeit von Knapp-Potthoff als Maßstab genommen. In ihrem Modell unterscheidet Knapp-Potthoff vier Komponenten der interkulturellen Kompetenz - die affektiven Komponenten, das kulturspezifische Wissen, das allgemeine Wissen über Kultur und Kommunikation und Strategien. Die in den Lehrwerken vorhandenen Übungen und Texte wurden also darauf untersucht, ob sie das Potential haben, eine dieser Komponenten zu fördern.

Die Analyse zeigt, dass die Lehrwerke im Allgemeinen sehr wenige Übungen und Texte anbieten, die dieses Potential haben und wenn ja, dann wird dieses Potential oft nicht genutzt um die interkulturelle Kompetenz der Lernenden zu fördern. Das Lehrwerk *Delfin 2* hat dabei deutlich weniger Texte und Übungen mit diesem Potential im Angebot und eignet sich meiner Meinung nach überhaupt nicht zur Förderung der interkulturellen Kompetenz. Die kulturellen Inhalte sind in dem Lehrwerk sehr selten, die Reflexion über eigene Kultur wird nicht motiviert und potenziell geeignete Inhalte werden ohne jeglichen Kontext dargeboten. In den Lehrwerken *Themen aktuell 2* und *Schritte plus 3* und *4* gibt es zwar auch große Verbesserungsmöglichkeiten, vor allem bei der Förderung des allgemeinen Wissens über Kultur und Kommunikation und bei der Entwicklung der Strategien, die den Lernenden bei einer erfolgreichen Kommunikation mit Personen aus fremden Kulturen behilflich sein können, sie zeichnen sich aber dadurch aus, dass sie die Lernenden in den Übungen sehr oft auffordern, die dargebotenen Informationen über die deutsche Kultur mit der eigenen Kultur zu vergleichen. Die Lehrwerke *Schritte plus 3* und *4* konzentrieren sich dabei mehr auf Alltagssituationen, was damit zu erklären ist, dass sie sich gezielt auf Lernende orientieren, die in Deutschland schon leben oder es vorhaben.

Im Allgemeinen haben die Lehrwerke gemeinsam, dass die interkulturelle Kompetenz in den Übungen und Texten nur implizit gefördert wird und in meisten Fällen eine Intervention des Lehrers nötig ist, damit die Übungen das Potential zur Förderung der Komponenten auch nutzen. Ohne den Lehrer würden die Lernenden in den meisten Fällen die potentiellen interkulturellen Inhalte überhaupt nicht bemerken oder erkennen. Lies Sercu kommt in ihrem Artikel "Acquiring intercultural communicative competence from textbooks" zu einer ähnlichen Schlussfolgerung: "From all the above it can be concluded that the extent to which the various textbook series portray intercultural situations is extremely limited. Consequently, the extent to which intercultural skills are modelled or the affective side of contact situations are adressed, are, similarly, very small, to such an extent even that any intercultural situations represented may go unnoticed by pupils." (Sercu, S.292)

An dieser Stelle muss ich aber bemerken, dass dieser Mangel an Übungen und Texten, die die interkulturelle Kompetenz fördern können, auch deshalb so groß ist, weil bei dem Begriff 'Interkulturelle Kompetenz' immer noch viele Fragen offen sind. Es gibt zwar viele Definitionen dieses Begriffs und klare Vorstellungen, was die Lernenden können sollten um interkulturell kompetent zu sein, jedoch fehlt es an Klarheit, wenn es darum geht, wie und mit welchen Mitteln man zu einer interkulturell kompetenten Person wird. Dadurch ist es für die Autoren der Lehrwerke schwierig, Übungen und Texte zur Förderung der interkulturellen Kompetenz der Lernenden anzubieten, wenn nicht klar ist, welches Wissen zu dieser Kompetenz überhaupt beiträgt.

Um die Lehrwerke also zu verbessern, müsste man meiner Meinung nach zuerst festlegen, welches Wissen und welche Fähigkeiten konkret zur Förderung der interkulturellen Kommunikation führen. Es müssen konkrete Beispiele von Übungen und Texten präsentiert werden um als Orientierung für die Lehrwerke zu dienen, denn die interkulturelle Kompetenz ist zum festen Lernziel im Fremdsprachenunterricht geworden und an dieser Tatsache wird sich wohl auch in der Zukunft nichts ändern. Deshalb ist es notwendig, dass klare Richtlinien erarbeitet werden, nach denen die Lehrwerke ihren Inhalt richten können, damit sie das erreichen, was sie den Lernenden auch versprechen - Förderung aller Kompetenzen, die interkulturelle Kompetenz inklusive.

## **Literaturverzeichnis**

### *1. Primärliteratur*

Aufderstraße, Hartmut/ Müller, Jutta/ Storz, Thomas: Delfin. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Lehrbuch+Arbeitsbuch. Dreibändige Ausgabe Teil 2, Lektionen 8-14. Hueber Verlag. Ismaning 2003.

Aufderstraße, Hartmut/ Bock, Heiko/ Müller, Jutta/ Müller, Helmut: Themen aktuell 2. Kursbuch. Hueber Verlag. Ismaning 2005.

Hilpert, Silke/ Niebisch, Daniela/ Penning-Hiemstra, Sylvette/ Specht, Franz/ Reimann, Monika/ Tomaszewski, Andreas: Schritte plus 3. Kursbuch+Arbeitsbuch. Hueber Verlag. Ismaning 2010.

Hilpert, Silke/ Kerner, Marion/ Niebisch, Daniela/ Specht, Franz/ Weers, Dörte/ Reimann, Monika/ Tomaszewski, Andreas: Schritte plus 4. Kursbuch+Arbeitsbuch. Hueber Verlag. Ismaning 2010.

### *2. Sekundärliteratur*

Council of Europe. Modern languages : Learning, teaching, assessment. A common European framework of reference. Draft 2 of a framework proposal. Council of Europe, Strasbourg 1996.

Gagnestam, Eva: Kultur i språkundervisning. Studentlitteratur. Lund 2005.

Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen (2001).  
Aufrufbar unter <http://www.goethe.de/Z/50/commeuro/i0.htm>

Grau, Maïke/ Würffel, Nikola: Übungen zur interkulturellen Kommunikation. In: Bausch, Karl-Richard/ Christ, Herbert/ Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. A. Francke Verlag, Tübingen 2003. S. 312-314.

Knapp-Potthoff, Annelie: Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel. In: Knapp-Potthoff, Annelie./Liedke, Martina (Hrsg.): Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit. Iudicium Verlag. München 1997. S. 181-205.

Löschmann, Martin: Was tun gegen Stereotype? In; Wazel, Gerhard (Hrsg.): Interkulturelle Kommunikation in Wirtschaft und Fremdsprachenunterricht. Peter Lang Verlag. Frankfurt am Main 2001. S. 147-201.

Lüsebrink, Hans-Jürgen: Kultur- und Landeswissenschaften. In: Bausch, Karl-Richard/ Christ, Herbert/ Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. A. Francke Verlag, Tübingen 2003. S. 60-65.

May, Corinna: DaF-Rezension...*Sichtwechsel neu*. In: Brücken und Wege Nr.10. Aufrufbar auf: <http://w5.cs.uni-sb.de/~dominik/pad/bruecke10/daf-rezension.htm>

Roche, Jörg: Fremdsprachenerwerb. Fremdsprachendidaktik. A Francke Verlag, Tübingen 2005.

Sercu, Lies: Acquiring intercultural communicative competence from Textbooks. The case of Flemish adolescent pupils learning German. Leuven University Press. Leuven 2000.

Sercu, Lies: Autonomes Lernen im interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Kriterien für die Auswahl von Lerninhalten und Lernaufgaben. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 7(2), 16 pp. Aufrufbar auf: [http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt\\_ejournal/jg\\_07\\_2/beitrag/sercu1.htm](http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_07_2/beitrag/sercu1.htm)

Spinasse, Karen P.: Interkulturelles Lernen mit Hilfe und unter Druck von Lehrwerken. Aufrufbar auf: <http://www.abrapa.org.br/cd/pdfs/Spinasse-Karen-DRS5-Fertig.pdf>

Straub, Jürgen/ Nothnagel, Steffi/ Weidemann, Arne: Interkulturelle Kompetenz lehren: Begriffliche und theoretische Voraussetzungen. In: Weidemann, Arne/ Straub, Jürgen/ Nothnagel, Steffi (Hrsg.): Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung. Ein Handbuch. Bielefeld 2010. S. 15-27.

Tenberg, Reinhard: Theorie und Praxis bei der Vermittlung von interkulturellen Kompetenzen. In: Bredella Lothar, Delanoy, Werner (Hrsg.): Interkultureller Fremdsprachenunterricht. Gunter Narr Verlag. Tübingen 1999. S. 65-84.

Vitz-Manetti, Susanne: Rezension. In: Info Daf, April/Juni 2003. Aufrufbar auf [http://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/delfin-rezension-daad-2-03.pdf?backend\\_call=true](http://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/delfin-rezension-daad-2-03.pdf?backend_call=true)

Willkopp, Eva-Maria: Bibliographien für DaF. FD-2: Lehrwerkanalyse. Aufrufbar auf: [http://www.daf.uni-mainz.de/subordner/bibliographien/bib\\_fd2-lehrmat.htm](http://www.daf.uni-mainz.de/subordner/bibliographien/bib_fd2-lehrmat.htm)

Eine kleine Zeitreise...50 Jahre Deutsch als Fremdsprache. Aufrufbar auf: [http://www.hueber.de/seite/pg\\_zeitreise\\_50j&jahr=2003](http://www.hueber.de/seite/pg_zeitreise_50j&jahr=2003)

Schritte plus. Deutsch als Fremdsprache. Das Kursbuch. Aufrufbar auf: [http://www.hueber.de/seite/pg\\_info\\_kursbuchteil\\_srp?menu=160478](http://www.hueber.de/seite/pg_info_kursbuchteil_srp?menu=160478)

## **Abbildungsverzeichnis**

Abb. 1: Dimensionen interkultureller kommunikativer Kompetenz. Quelle: Sercu, Lies: Autonomes Lernen im interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Kriterien für die Auswahl von Lerninhalten und Lernaufgaben. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 7(2), 16 pp. Aufrufbar auf: [http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt\\_ejournal/jg\\_07\\_2/beitrag/sercu1.htm](http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_07_2/beitrag/sercu1.htm)

Abb. 2: Themen aktuell. Quelle: <http://www.hueber.de/themen-aktuell/>

Abb. 3: Delfin. Quelle: <http://www.hueber.de/delfin/>

Abb. 4: Schritte plus. Quelle: <http://www.hueber.de/schritte-plus/>