



Université d'Oran 2
Fakultät für Fremdsprachen

Abteilung der deutschen Sprache

Dissertation

Fachbereich: Didaktik der Landeskunde.

Thema:

Zum Beitrag der deutschen Universitäten zur Förderung der Vermittlung des landeskundlichen Wissens bei den ausländischen bzw. arabischen Studierenden in Deutschland

vorgelegt von: **M. BOUZBOUDJA GHAFOR Mourad**

Jurymitglieder (Membres du Jury):

Prof. Dr. BELBACHIR Rafiaâ	Professeur	Université d'Oran 2	Vorsitzender
Prof. Dr. EL KORSO Kamal	Professeur	Université d'Oran 2	Betreuer
Doz. Dr. BOURI Zine Eddine	MCA	Université d'Oran 1	Gutachter
Doz. Dr. NOUALI Ghaouti	MCA	Université SBA	Gutachter

Année2016

Inhaltverzeichnis

Einleitung	04
Kapitel 01: „das Verhältnis der Landeskunde zum DaF-Unterricht“	
1- Zum Begriff Landeskunde	08
1.1- Gegensätze der Landeskunde	11
1.2- Landeskunde Vermittlung	14
1.3- Landeskunde als integrierter Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts	16
1.3.1- Fremdsprachenunterricht	16
1.3.2- Entwicklung des fremdsprachlichen Unterrichts in Deutschland	18
1.3.3- Die wichtigsten Methoden des Fremdsprachenunterrichts	22
1.3.4- Zur Rolle und Funktionen der vier Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht	33
1.4- Landeskunde und Fremdsprachenunterricht	43
1.5- Geschichte der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht	45
1.6- Aufgaben der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht	47
1.7- Die Rolle der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht	50
1.8- Deutsch als Fremdsprachenunterricht	52
1.8-1. Geschichte des Fachs Deutsch als Fremdsprache nach 1945	52
1.9- Gegenstand des Landeskundeunterrichts	55
1.10- Ziel des Landeskundlichen Unterrichts	60
1.11- Didaktik der Landeskunde	62
1.12- Die verschiedenen Ansätze der Landeskunde	64
1.12.1- Die Kognitive Landeskunde	64
1.12.2- Die Kommunikative Landeskunde	65
1.12.3- Die Interkulturelle Landeskunde	67
1.13- Die Rolle des Lehrers im Landeskundlichen Unterricht	69
1.14- Probleme der Landeskunde im Deutschunterricht	71
1.15- Einfluss der Landeskunde auf die Entwicklung der Sprachfertigkeiten	72

Kapitel 2 Kultur als Kern der Landeskunde

2. Zum Kulturbegriff	75
2.1- Die Entwicklung des Kulturbegriffes und dessen Rolle im DaF Unterricht	78
2.2- Lehrerqualifikationen für interkulturellen Fremdsprachenunterricht	81
2.3- Kulturelle Unterschiede	84
2.4- Kulturbegriff und dessen Verknüpfung mit der Sprache	87
2.5- Kultur als Lerninhalt im DaF-Unterricht	90
2.6- ‚Kultur‘ als Spezifik des Lehrens und Lernens im DaF-Unterricht	92
2.7- Kultur im Kontext der Landeskunde	94
2.8- Kulturvergleich als Ausgangspunkt landeskundlicher Lehre	97
2.9- Beziehung der Begriffe „Alltagskultur“ und Landeskunde im Kontext von Deutsch als Fremdsprache	103
2.10- Kultur und Kommunikation	106
2.11- Zum Begriff „Interkulturalität“ und deren Entstehung und Struktur	108
2.12- Interkulturelle Kommunikation	111
2.13- Interkulturelle Kompetenz	115

Kapitel 3 Die Interkulturelle Probleme der ausländischen Studenten in Deutschland und deren Bewältigung

3. Historische Entwicklung der Hochschulbildung	119
3.1- Historische Entwicklung der Hochschulbildung nach der Gründung der BRD	123
3.2- Ein reales Bild von Hochschulbildung und ihre Aufgaben in der BRD	126
3.3- Ausländische Studierende an deutschen Hochschulen	130
3.4- Arabischen Studierenden an der deutschen Universitäten	134
3.5- Nordafrikanische Studierende in Deutschland	137
3.6- Spracherwerb und Interkulturalität der arabischen	140

Studierenden in Deutschland

3.7-	Interkulturelle Kompetenzwerb	An	deutschen	145
	Hochschulen			
3.8-	Deutsch- Arabische Transformationspartnerschaft			152
3.9-	Ergebnisse des Fragebogens			156
3.10-	Schlussfolgerung und Ausblick			158
3.11-	Literaturverzeichnis			163
3.12-	Anhang			171

Einleitung

Manche Menschen gehen in ein anderes Land, um zu studieren. Andere fahren einfach in den Urlaub oder sind auf Studienreise. Manche sind geschäftlich unterwegs, andere müssen ihre Heimat verlassen. Tatsache ist, dass immer mehr Menschen aus unterschiedlichen Kulturen aufeinander treffen und versuchen, miteinander zu kommunizieren. Manchmal funktioniert die Kommunikation und man versteht sich. Oft klappt die Kommunikation nicht und es kommt zu interkulturellen Missverständnissen, schlechten Gefühlen, Frustration oder gar Aggression.

Meine Doktorarbeit, unter der Betreuung von Herrn Prof. Dr. El Korso Kamel an der Universität Oran (Algerien), betrifft das Thema:

„Zum Beitrag der deutschen Universitäten zur Förderung der Vermittlung des landeskundlichen Wissens bei den ausländischen (bzw. arabischen Germanistik-Studenten in Deutschland.“

Als Germanistiklehrer an der Universität Oran interessiere ich mich sehr für die Rolle der deutschen Universitäten bei der Förderung der Vermittlung des landeskundlichen Wissens bei den arabischen Studenten in Deutschland.

Im Kurs diskutieren wir Grundlagen der interkulturellen Kommunikation. Wir beschäftigen uns mit dem Kulturbegriff, der verbalen und non-verbalen Kommunikation, der Fremd- und Eigenwahrnehmung, wie Menschen mit Zeit umgehen und lernen auch, wie man eine fremde Kultur besser verstehen und sich in ihr orientieren kann. Was passiert, wenn Menschen aus unterschiedlichen Kulturen miteinander kommunizieren? Wie kann man interkulturelle Missverständnisse erklären?

Das Anliegen dieser Forschungsarbeit ist es, die Untersuchung der Förderung der deutschen Hochschulen bei der Vermittlung des Landeskundlichen Wissens an ausländischen bzw. arabischen Germanistikstudenten. Bei dieser Arbeit orientiere ich mich an folgenden Teilfragen:

- 1- Inwiefern können die Universitäten beitragen, zur Vermittlung und Förderung der Aneignung von Wissen, von Fakten und Daten über ihrem Land bei ausländischen Germanistik-Studenten in Deutschland?
- 2- Wie wird das landeskundliche Wissen in der Germanistik-Abteilung und in vielen Sommerkursen an Universitäten oder Goethe Instituten in Deutschland für die ausländischen Germanistikstudenten angeboten können?
- 3- Welchen Strategien können selber die ausländischen Germanistikstudenten (die arabischen Studenten) zur Vertiefung des landeskundlichen Wissens über Deutschland leisten.

Diese drei Fragen lassen sich in der folgenden Hauptfrage zusammenfassen:

„Inwiefern kann man behaupten, dass das landeskundliche Wissen bei den ausländischen Germanistikstudenten an den deutschen Hochschulen gefördert werden kann?“

Um diese Frage zu beantworten, gehe ich von der folgenden Arbeitshypothese aus:

- **Die deutschen Professoren an der deutschen Hochschulen bzw. an der Germanistik-Abteilung können durch den Unterricht Deutsch als Fremdsprache, Literatur Unterricht, Sommerkurse, Sprachzentren das landeskundliche Wissen an den ausländischen Germanistik-Studenten fördernd vermitteln.**

Diese Hypothese, die meiner Arbeit zugrunde liegt, könnte in den folgenden Teilhypothesen unterteilt werden:

- 1- Der Unterricht deutsch als Fremdsprache oder Sommerkurse fördern das landeskundliche Wissen bei den ausländischen Germanistik-Studenten in Deutschland.
- 2- Der deutsche aktuell geltende Hochschullehrplan fördert nicht die Vermittlung des landeskundlichen Wissens

- 3- Die ausländischen Germanistik-Studenten können sich unterschiedliche Ansätze von Landeskunde bei der Teilnahme an vielen Sommerkursen an den deutschen Universitäten erwerben.

Diese Untersuchungsergebnisse sollen einen exemplarischen Charakter haben.

Um meine Arbeitshypothesen zu verifizieren, gehe ich bei der Ausarbeitung meines Themas zunächst theoretisch vor. Dabei wird versucht einen konzeptuellen Rahmen abzustecken. Hierbei wird auf die theoretischen Grundlagen eingegangen. Anschließend wird versucht, die Theorie mit der Praxis zu verbinden. Hierbei wird analytisch und empirisch vorgegangen. Meine Arbeit gliedert sich in einen theoretisch orientierten Teil und in einen Praxisorientierten Teil.

In dem theoretisch orientierten Teil wird es versucht. Darin werden alle möglichen theoretischen Grundlagen, die mit dem Thema Beitrag der deutschen Hochschulen zur Förderung des landeskundlichen Wissens bei den ausländischen Germanistik-Studenten in Deutschland angeführt und angesprochen.

Im ersten Kapitel werden wir das Verhältnis der Landeskunde zum DaF-Unterricht vorstellen. Und hier werden wir uns mit den folgenden Fragen beschäftigen: Was ist Landeskunde als Disziplin überhaupt, was gehört dazu, in welcher Form tritt sie auf? Wozu sollen wir Landeskunde betreiben? Und Welche Ziele sollen landeskundliche Information und landeskundlicher Unterricht erreichen helfen? Wie lassen sich Ziele landeskundlicher Arbeit im Fremdsprachenunterricht begründen? Wovon soll Landeskunde handeln, worüber soll etwas gelernt werden? Welche Verfahren gibt es zur Erschließung landeskundlicher Kenntnisse, für ihre Vermittlung? Welcher Hilfsmittel soll sich der Lehrende bedienen?

Aufbauend auf diesen Fragen können wir das erste Kapitel gliedern.

Das zweite Kapitel handelt es um die Frage, ob die Kultur als Kern der Landeskunde ist. Im diesem Teil der Arbeit werden wir das Wort Kultur im Kontext der Landeskunde beschreiben und festlegen. Die Beziehung der Kultur zu Landeskunde wird hier auch dargestellt sowie die Entstehung des Begriffes Interkulturalität und deren Strukturen.

Das dritte Kapitel geht es um die Vermittlung der deutschen Kultur und Landeskunde bei ausländischen Studierenden. In diesem Abschnitt werden wir den Begriff Kultur definieren und über ihre Entwicklung durch die Zeit besprechen sowie eine bestimmte Erklärung von Wörtern Interkulturalität, kulturelle Kompetenz, Spracherwerb und transkulturelle Kommunikation. Anschließend werden auch auf die Verifizierung der Beitragsmethoden der deutschen Universitäten zur Förderung des landeskundlichen Wissens bei den ausländischen Germanistik- Studenten in Deutschland. Hierbei werden die Beitragsmethoden einer Analyse unterzogen, um herauszufinden, welche möglichen Defizite sie aufweisen. Außerdem werde ich einige Hospitationen durchführen, um mich über die Beitragsmethoden zur Förderung des landeskundlichen Wissens bei ausländischen Germanistik-Studenten vor Ort zu erkundigen. Bei dieser empirischen Studie werden einige Materialien und Instrumente wie Fragebogenerhebung, Methodenanalyse und Informanten Befragung mit einbezogen.

1- Zum Begriff Landeskunde

Am Anfang meiner Arbeit habe ich mir eine Frage gestellt: Was bedeutet eigentlich Landeskunde? Es ist schwer diesen Begriff zu charakterisieren. Ich habe mehrere Definitionen und viele Beschreibungen der Landeskunde in verschiedenen Quellen gefunden. Diejenigen, die meiner Meinung nach die wichtigsten sind, möchte ich hier präsentieren.

Unter dem Begriff Landeskunde werden Kenntnisse, Wissen und Verständnis für geografische, politische, wirtschaftliche und soziale sowie kulturelle Gegebenheiten eines Landes, seine Menschen und deren Verhaltensweisen zusammengefasst.

Nach Bausch (2003:60-61) ist Landeskunde: *„nicht nur die Kenntnis der Sprache und Literatur, sondern auch der Politik, Gesellschaft, Wirtschaft und Kultur eines anderen Landes. Dies kommt im Fremdsprachenunterricht seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert und nimmt eine wesentliche Rolle zu, die sich seit dem 20. Jahrhundert zugleich verändert und verstärkt hat. Die Begriffe Landeskunde, Medien und Kultur nehmen seit der Mitte der 90-er Jahre des 20. Jahrhundert einen festen und teilweise auch zentralen Bestandteil im Fremdsprachenunterricht ein.“¹*

Kurz und klar beschreibt Landeskunde der Autor Buttjes in seinem Buch Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum (1991:111) *„Landeskunde meint alle Bezüge auf die Gesellschaft, deren Sprache im Fremdsprachenunterricht gelernt wird.“²*

Die Landeskunde ist in den letzten Jahren ein sehr wichtiger und unverzichtbarer Teil des Fremdsprachenunterrichts geworden. Sie tritt vor allem in Verbindung mit Fremdsprachen auf. Mit diesen Auffassungen möchte ich auch beweisen, dass es eine Menge von Definitionen dafür gibt, was Landeskunde ist. Zusammenfassend kann man also sagen, dass die Landeskunde ein breiter Begriff und kein abgrenzbares Fach ist. Mit Hilfe von Landeskunde sollen die Lernenden die Übersicht über das fremde

¹ Bausch, K.R. ; Christ, H. ; KRUMM,H.J; Handbuch Fremdsprachenunterricht, S.60-61, GRIN Verlag, 2003

² Dieter Buttjes, Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum, S.111, GRIN Verlag, 1989.

Land und seine Kultur gewinnen. Die Bedeutung der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht spielt eine große Rolle und dadurch bekommen die Lernenden die Möglichkeit, andere Länder und Kulturen kennen zu lernen und besser zu verstehen. Dadurch auch kann ihre Angst vor einer fremden Kultur gemindert werden. Also es geht nicht nur um die Kenntnisse aus dem Bereich Kultur, sondern um einen allgemeinen Einblick in das Land, dessen Sprache man lernt.

Der Autor Sölch in seiner Definition von Landeskunde in seinem Buch „Landeskunde mit der Zeitung“ betont die Benutzung der authentischen Quellen, er sagt: *„Landeskunde ist eine notwendige Komponente des Deutschunterrichts. Sie soll möglichst systematisch Kenntnisse über das Land zu erwerben, dessen Sprache man lernt. Ohne Landeskunde muss Sprachunterricht blass und formal bleiben. Für besseres Verständnis der Zielsprache und Zielkultur benötigt man authentische Quellen. Solche Quellen können natürlich die Medien sein: Bücher, Zeitungen, Radio, Fernsehen, Filme, Internet. Informanten können auch Personen sein, die vielleicht einmal in Frankfurt oder Wien waren. Das Beste ist natürlich, man lernt das Land der Zielsprache durch einen Besuch kennen.“*³

Landeskunde umfasst folgende Bereiche:

- Geographie
- Politik
- Geschichte
- Kultur
- Kunst
- Wissenschaft
- Soziologie
- Ökonomie
- Wirtschaft
- das Alltagswissen (Wissen über das Verhalten im Restaurant, beim Einkaufen oder zu Besuch) .

³ Hans Sölch, Landeskunde mit der Zeitung, S.80, Goethe Institut, München 1995

Das Alltagswissen bedeutet eigentlich Wissen, das man braucht, um sich im fremden Land nicht so fremd zu fühlen. Landeskunde ermöglicht also den Lernenden, die wichtigen Kenntnisse aus verschiedenen Bereichen der Fremdkultur zu gewinnen. Dabei geht es nicht nur um die Vermittlung von Fakten, sondern auch um Glauben, Wertvorstellungen, Denken, Verhaltensweise, soziale Beziehungen und Wahrnehmen von Menschen, die in dem bestimmten Land wohnen.

Die Landeskunde kann man also sagen, ist ein Versuch, die Vermittlung von Sprache mit der Vermittlung von kulturellen Informationen zu knüpfen. Die ausländischen Studierenden sollen durch Fremdsprachenunterricht im souveränen Umgang mit fremder Kultur geschult und sensibilisiert werden um letztendlich auch Vorteile aufzubauen. Die Landeskunde fördert den kulturellen Austausch und die Verständigung zwischen den Menschen. Die ausländischen Studierenden sollten mögliche Strategien zur kulturellen Auseinandersetzung vermitteln. Um dieses Ziel möglichst mit Erfolg zu erreichen, ist es notwendig, den Unterricht lebendig und begreifbar für den Einzelnen zu gestalten. Dabei sollten der Lehrenden auf die unterschiedlichen Sichtweisen der ausländischen Studierenden Rücksichtig nehmen und deren spezifische Emotionen und Standpunkte in den Unterricht mit einbinden. Ziel der Landeskunde ist es, dass sich die ausländischen Studierenden aktiv mit der für sie fremden Kultur auseinandersetzen.

1.1- Grundsätze der Landeskunde

In diesem Absatz möchte ich versuchen, einige Angaben über die Landeskunde zu präsentieren. Ich gehe dabei von den ABCD-Thesen⁴ aus, die im Jahre 1990 entstanden. weil sie nach der Meinung vielen Autoren sehr genau die Aufgaben, Prinzipien, Anforderungen und Grundsätze der Landeskunde formulieren.

- Das Thema der Landeskunde ist die Wirklichkeit der Zielsprachenländer und die kulturelle Identität der Menschen, die dort leben.
- Landeskunde ist dynamisch und prozesshaft, sie verzichtet auf Vollständigkeit der Informationen.
- Die deutsche Sprache ist als Muttersprache in verschiedenen Regionen, deshalb orientiert sich der Deutschunterricht auf eine interkulturelle Kommunikation.
- Primäre Aufgabe der Landeskunde ist die Entwicklung von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Strategien im Umgang mit fremden Kulturen. Dadurch können Vorurteile abgebaut werden und eine kritische Toleranz entwickelt werden.
- In allen Materialien müssen Informationen über den ganzen deutschsprachigen Raum berücksichtigt werden.
- Landeskunde steht im Zusammenhang mit der Sprache.
- Landeskunde erfordert solche Lehrer, die alle deutschsprachigen Regionen im Deutschunterricht behandeln.
- Landeskunde wird als ein Prozess der aktiven Auseinandersetzung mit fremden Kulturen gesehen.
- Es sollten authentische Materialien über die deutschsprachigen Regionen benutzt werden, die verschiedene Sichtweisen und Widersprüche einer Gesellschaft darstellen.
- Die Lernenden sollen Lust und Neugier auf Entdeckung bekommen und Möglichkeit auf eine eigene Meinung.
- Die Lernenden sollten mit der Vielfalt von regionalen Varietäten der deutschen Sprache bekannt gemacht werden.
- Im landeskundlichen Unterricht ist notwendig auch historische Themen zu

⁴ Herder Institut Leipzig Heft N°5, ABCD-These zur Rolle der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, S. 306, Eilers und Schünemann Verlag, 1990.

behandeln, die den Zusammenhang von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft geben.

- Im Unterricht soll man sich auf die Vielfalt der deutschsprachigen Regionen konzentrieren, auf ihre Gemeinsamkeiten und auch Unterschiede (historische, politische, kulturelle, sprachliche).
- Der Landeskundeunterricht soll kontrastiv sein, er soll an Spuren der fremden Kultur im eigenen Land anknüpfen, Vorkenntnisse und Klischees aufgreifen.
- Der Landeskundeunterricht muss Erlebnissen und subjektiven Meinungen Raum geben. Landeskunde vernetzt den Fremdsprachenunterricht mit anderen Fächern⁵.

Meiner Meinung nach, dass von diesen Grundsätzen nicht nur die Lehrer sondern auch die ausländischen Studenten ausgehen sollten.

⁵Ivona Tomková, Doktorarbeit „Landeskunde und ihre Stellung in Lehrwerken für Deutsch“, S.33, Brno, 2007

1.2- Landeskundevermittlung

Die Landeskunde im Unterricht ist ein Versuch, die Vermittlung von Sprache mit der Vermittlung von kulturellen Informationen des Ziellandes zu knüpfen. Die Lernenden sollen dabei im souveränen Umgang mit fremder Kultur geschult und sensibilisiert werden um letztendlich auch Vorteile aufzubauen. Die Landeskunde fördert damit den kulturellen Austausch und die Verständigung zwischen den Menschen. Der Lernende sollte mögliche Strategien zur kulturellen Auseinandersetzung vermitteln. Um dieses Ziel möglichst mit Erfolg zu erreichen, ist es notwendig, den Unterricht lebendig und somit begreifbar für den Einzelnen zu gestalten. Dabei sollte der Lehrende auf die unterschiedlichen Sichtweisen der Lernenden Rücksicht nehmen und deren spezifische Emotionen und Standpunkte in den Unterricht mit einbinden. Ziel der Landeskunde ist es, dass sich die Lernenden aktiv mit der für sie fremden Kultur auseinandersetzen.

Bei der Vermittlung landeskundlichen Wissens im Unterricht geht es primär um die zielsprachliche Gesellschaft, d.h., um Einstellungen, Weltbilder und Wertsysteme von Menschen der Zielsprachenkultur und nicht um faktische Aspekte des Landes (z.B. Einwohnerzahlen oder Daten zur Geographie). Dem Lerner neben einem Einblick in geschichtliche, politische und soziale Zusammenhänge Wissen über Menschen der Zielsprachenkultur und über ihre Verhaltensweisen zu vermitteln, ist ein wichtiges Ziel des landeskundlichen Unterrichts.

Es geht auch bei der Vermittlung von Landeskunde nicht nur um das Verständnis der fremden Gesellschaft, sondern auch um die eigene Perspektive der Zielsprachkultur sichtbar zu machen und eigene soziokulturelle Prägungen bewusst werden zu lassen. Landeskunde als Unterrichtsobjekt soll den Lernern also nicht nur etwas über die Zielsprachenkultur vermitteln, sondern auch dazu beitragen, dass sie am Ende dieses Prozesses auch sich selbst etwas besser begreifen.

Zur Vermittlung von Landeskunde beziehen sich auf Kenntnisse, die sich mit der Gesellschaft und ihren Mitgliedern beschäftigen: von den geografischen

Voraussetzungen und den ökonomischen Grundlagen über die staatlichen und sozialen Ordnungssysteme bis hin zu den Regeln und Konventionen des Alltags der Individuen⁶.

Schon seit vielen Jahren handelt es sich nicht mehr um bloße Wissensvermittlung und die Aneignung von Fakten, ohne die Kommunikationsfähigkeit der Studenten zu entwickeln. Heutzutage wird angestrebt, dass die Landeskunde die kommunikative Kompetenz der Studenten sowie im großen Maße ihre interkulturelle Verständigung unterstützt. Hier wird ein großer Wert auch auf das Wirklichkeits-Verständnis gelegt. Auf diese Art und Weise werden die Studenten besser auf verschiedene kommunikative Situationen im fremden Land vorbereitet. Bei der Unterrichtsgestaltung darf nicht vergessen werden, dass Vermittlung der Informationen über das Alltagsleben, Erweiterung des geistigen Horizonts des Schülers, Bewusstmachung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Kulturen und vor allem Herausbildung der offenen Haltung den fremden Kulturen gegenüber zu den wichtigsten Aufgaben der Landeskunde gehören. Aus diesem Grund ist heutzutage von großer Bedeutung, dass die landeskundlichen Texte sowohl die Sprachkenntnisse der Studenten erweitern als auch ihre sozio-kulturelle Kompetenz fördern.

Die Vermittlung landeskundlichen Wissens hat einen großen Einfluss auf die Entwicklung der sprachlichen Fertigkeiten. Die landeskundlichen Inhalte sollen zur Herausbildung und Weiterentwicklung der kommunikativen Fähigkeit beitragen. Indem die Studenten landeskundliche Inhalte kennen lernen, lernen und üben sie zugleich fremdsprachliche Strukturen oder neue Vokabeln. Die Landeskunde beeinflusst und unterstützt im großen Maße die Wortschatzvermittlung. Wenn sich die Lernenden zu landeskundlichen Inhalten (z.B. zu dem Gelesenen oder Gehörten) äußern möchten, sind sie dazu gezwungen, den entsprechenden Wortschatz in der richtigen Situation zu verwenden und ihr Weltwissen zu aktivieren. Das sind alles landeskundliche Kenntnisse, die den Studenten helfen, die fremde Sprache effektiver zu erwerben und sich besser in neuen Situationen zurechtzufinden. Der Lehrer soll den

⁶ Ein internationales Buch Deutsch als Fremdsprache, Gerhard Helbig, S. 933, Walter de Gruyter Verlag, 2001

Fremdsprachenunterricht so gestalten, dass alle Sprachfertigkeiten der Studenten im gleichen Maße entwickelt werden können.

1.3- Landeskunde als integrierter Bestandteil Teil des Fremdsprachenunterrichts

1.3.1- Fremdsprachenunterricht

Das Erlernen von Sprachen ist wichtig, denn Sprachen erschließen Kulturen, eröffnen private und berufliche Chancen. Das Erlernen und Anwenden von Sprachen ist eine lohnende Herausforderung, der besondere Junge Menschen gerne stellen.

Viele Menschen müssen miteinander reden und sich verstehen können, deshalb ist Fremdsprachenlernen eine der bildungspolitischen Herausforderungen unserer Zeit.

Der Unterschied zwischen dem Sprachenlernen über Unterricht und dem Mutterspracherwerb ist groß. Im Unterricht lernt man die Sprache sehr selten in natürlichen Kommunikationssituationen. Selbst wenn natürliche Kommunikationssituationen simuliert werden, etwa wenn der Lehrer/ die Lehrerin dazu anregt, dass die KursteilnehmerInnen sich einander gegenseitig vorstellen, dann ist doch immer allen Beteiligten klar, dass hier nicht die tatsächliche Situation vorliegt, sondern eine Übungssituation. Man spricht nicht miteinander, weil man das Bedürfnis hat, sich bestimmte Dinge mitzuteilen, sondern weil man sprechen muss, um die Sprache zu lernen.

Ein zweiter wichtiger Unterschied ist, dass auf die Schrift als Gedächtnisstütze zurückgegriffen werden kann. Während das im Mutterspracherwerb nicht möglich ist.

Ein dritter Unterschied ist, dass die Produktion mit sehr geringer Zögerung einsetzt, wenn nicht sogar sofort stattfindet. Kein Fremdsprachenlerner wäre monatelang zu schweigen, bis er endlich in der Fremdsprache ein paar Wörter sagen darf. Und der vierte wesentliche Unterschied ist, dass üblicherweise mit expliziten Erklärungen gearbeitet wird. Zur Aussprache, zur Grammatik, zu den Bedeutungen von Wörtern usw. werden auf Metaebene Erklärungen abgegeben. Es kann durchaus sein, dass die Lernenden diese Regeln selbst erschließen müssen. Aber das wird vom Lehrer oder vom Lernmaterial mit geeignetem, didaktisch aufbereitetem Sprachmaterial vorbereitet, dass die richtige Regel erschlossen werden kann. Es sollte dennoch nicht gelingen,

finden Korrekturen durch die Lehrperson statt, die expliziter sind als die Korrekturen der Eltern beim Erstspracherwerb.

„Natürlich lernen Menschen schon seit Jahrhunderten oder gar Jahrtausenden Fremdsprachen, doch in den letzten hundert Jahren ist der Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen so stark und schnell gestiegen wie nie zuvor“⁷.

Ein wichtiger Grund, das Lernen von Fremdsprachen zu fördern, liegt in der zunehmenden Globalisierung der wirtschaftlichen Verbindungen und Aktivitäten.

Nicht nur in großen internationalen Unternehmen, sondern auch immer mehr im Bereich der Klein- und Mittelbetriebe ist Kenntnisse gewachsen, dass Fremdsprachenkenntnisse eine notwendige Bindung für erfolgreiche internationale wirtschaftliche Aktivitäten sind. Sie sind zur Schlüsselqualifikation für Kommunikation und Mobilität und auch interkulturelles Verständnis geworden.

Im Fremdsprachenunterricht werden Fremdsprachen gelernt. Man lernt im Fremdsprachenunterricht nicht nur die fremde Sprache, es wird auch die Kultur des fremden Landes hervorgehoben. Das Lernen einer fremden Sprache enthält immer auch landeskundliche Komponente und auch umgekehrt.

Der Autor Manfred Erdmenger⁸ beschreibt drei grundsätzliche Ziele des Fremdsprachenunterrichts:

1. Die Vermittlung von sprachlichen Fertigkeiten.(Hören, Sprechen, Leseverstehen, Schreiben; Übersetzen)
2. Die Vermittlung von Kenntnissen (über die Verwendung der Sprache, über die Kultur des Volkes, das die Sprache spricht, über die besprochenen Sachthemen).
3. Das Anstreben bestimmter Haltungen (der Lernbereitschaft, der Verständigungsbereitschaft, Revision von Stereotypen und Vorurteilen, der Unvoreingenommenheit, der Aufgeschlossenheit, der Toleranz fremden Völkern und deren Sprachen gegenüber).

⁷ Didaktik der Landeskunde, Biechele M. & Pardos A., S. 14, Langenscheidt Verlag, 2003

⁸ Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, Erdmenger M., S.43, Max Hueber Verlag, 1996

Diese grundsätzlichen Ziele des Sprachunterrichts sind die Basis für die didaktische Diskussion des landeskundlichen Aspekts des Sprachunterrichts. Sie sollen auf ihre Relevanz für die landeskundliche Seite des Unterrichts untersucht werden.

1.3.2- Entwicklung des fremdsprachlichen Unterrichts in Deutschland

Die Geschichte des Fremdsprachenunterrichts beginnt in der zweiten Hälfte des 16. Jahrhunderts. Mit der Entstehung der Nationalstaaten und den zunehmenden internationalen Handelsverpflichtungen bekommt die Kenntnis fremder Landessprachen, insbesondere des Französischen, immer größere Bedeutung⁹.

Sprachkompetenz kann zum damaligen Zeitpunkt jedoch nur durch Privatunterricht erlangt werden. Das änderte sich Johann Amos Comenius (1592- 1670), der in seiner „Didactica Magna“ fördert, neben der Muttersprache, die im Mittelpunkt der Sprachbildung stehen soll, vorrangig die Sprachen der Nachbarstaaten zu vermitteln. Griechisch und Latein, die bis diesem Zeitpunkt Schwerpunkte des Fremdsprachenunterrichts bilden, misst er sekundäre Bedeutung bei¹⁰.

Mit dem Aufstieg Frankreichs zur politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Hegemonialmacht entwickelte sich die französische Sprache zur Verkehrssprache in Europa. In Deutschland wird zum Ende des 18. Jahrhunderts an allen Gymnasien Französisch unterrichtet und dann Um 1750 gewinnt auch die englische Sprache an Bedeutung aber der Unterricht bleibt vereinzelt. Nur erst im 19. Jahrhundert erlangt Englisch entscheidendes Gewicht an Unterrichtsfach¹¹.

Zu Beginn des 19. Jahrhunderts zur Zeit der Humblot- Süvernschen Reformen in Preußen, rückt mit der Besinnung auf das humanistische Bildungsideal nach Humboldt die Vermittlung der alten Sprachen wieder in den Vordergrund der Bildung.

⁹ Innovation des Fremdsprachenunterrichts Frühbeginn und Internationalisierung am Beispiel von Schulen, Maren Göpf Farth, S. 08, GRIN Verlag, 2004

¹⁰ Innovation des Fremdsprachenunterrichts Frühbeginn und Internationalisierung am Beispiel von Schulen, Maren Göpf Farth, S. 09, GRIN Verlag, 2004

¹¹ Landeskunde Lehre im deutschen Philologiestudium an den Spanischen Universitäten, Elizabeth Franziska Basteck, S. 86, Düsseldorf, 2004.

Französisch wird zu dieser Zeit nur als dritte Sprache und Englisch gar nicht angeboten.¹²

In der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts kommt es erneut zu einem Aufschwung der neuen Sprachen. Der Schwerpunkt liegt nach einer Vierton in der Vermittlung der Sprechfähigkeiten der Schüler. Der „Grammatischen-Übersetzungsmethode“ misst er nur sekundäre Bedeutung bei.

Das ändert sich in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts, als die englische Sprache mehr und mehr an Bedeutung gewinnt und an vielen Volksschulen als Pflichtfach und erste Fremdsprache angeboten wird. Jetzt beginnt eine Auseinandersetzung über die Rangfolge, in der die neuen Sprachen unterrichtet werden soll. Mit der Festlegung, Englisch reicheinheitlich als Erst- und Hauptfremdsprache zu vermitteln, beenden die Nationalsozialisten 1937/38 diese Diskussion. Als zweite Fremdsprache folgt Latein, während Französisch nur noch als Wahlpflichtfach angeboten wird und durch lateinisch und Spanisch ersetzt werden kann.

Nach dem zweiten Weltkrieg ändert sich die Situation des Fremdsprachenunterrichts grundlegend. Ursächlich dafür ist, dass in den Zonen der vier Besatzungsmächte die Fremdsprachen jeweils nach deren Vorstellungen¹³ unterrichtet werden.

Tatsächlich förderten die vier Mächte insbesondere den Unterricht in ihrer Sprache¹⁴.

Das führte dazu, dass es nach 1945 zu einer Ausweitung des Fremdsprachenunterrichts kommt. Mit der Gründung der BRD 1949 wird der Föderalismus eingeführt. Seitdem besitzt jedes Land seine eigene Kulturhoheit und ist somit für sein Schulwesen selbst verantwortlich. In dem Bundesland steht ein Kultusminister an oberster Stelle des Bildungswesens.

In dem Düsseldorfer Abkommen von 1955 wird festgelegt, dass die englische Sprache in allen Schulformen vorrangig unterrichtet ist. Wichtig ist, dieser Gelegenheit noch zu bemerken, dass mit dem Elysee-Vertrag zwischen Frankreich und Deutschland im

¹² Handbuch der Fremdsprachen, Bausch, Karl-Richard, S. 610, Narr Verlag, 2000

¹³ Kindgemäßer Fremdsprachenunterricht, Band 1, Kubrick, Clermann, Angelika, S. 104, Waxmann Verlag, 2003

¹⁴ Handbuch der Fremdsprachen, Bausch, Karl-Richard, S. 615, Narr Verlag, 2000

Jahre 1963 die Grundlage für die Austauschaktivitäten zwischen Frankreich und Deutschland gelegt werden.

Bildungs- und schulorganisatorische Fragen und Probleme werden in der ehemaligen Deutschen Demokratischen Republik von dem Ministerium für Volksbildung geregelt. Die Bildung soll einheitlich sein, das heißt,

„Kinder und Jugendliche unterschiedlicher Herkunft und mit unterschiedlichen Interessenschwerpunkten sollten gemeinsam unterrichtet werden, um auf diese Weise ein möglichst breitangelegtes Fundament gemeinsamer Bildung zu vermitteln.“¹⁵

In den Grundschulen wird seit 1948 eine Fremdsprache, zu dieser Zeit ausschließlich Russisch, seit 1952 schon ab der dritten Klasse vermittelt.¹⁶

„ es handelte sich um Intensivkurse für ausgewählte leistungsstarke SchülerInnen, in der Regel an Fremdsprachlichen Spezialschulen mit Russisch bis zum 12.

Schuljahr.“¹⁷ Andere Fremdsprache wie Englisch und Französisch werden nur in der Oberschule ab Klasse neun unterrichtet. Das änderte sich 1957, von da an werden Englisch und Französisch schon ab Klasse sieben unterrichtet.

Im Vollzug des Hamburger Abkommens (1964) etablierte sich Englisch auch an den Hauptschulen. Damit erhielt das Fach Englisch Hauptfachstatus in den weiterführenden Schulen. Am Ende des 20. Jahrhunderts wurde dieser durch die Einführung des Fremdsprachenunterrichts in der Grundschule (zunächst als Schulversuch überwiegend mit Englisch-, aber auch Französisch- und Italienischunterricht), 2004 durch den verpflichtenden Englischunterricht ab Klasse 3 bekräftigt. Im Gymnasium stiegen zwischen 1963 und 2004 die Schülerzahlen auf das Fünffache, und die Statistiken belegen einen stetigen Rückgang des Interesses an den alten Sprachen sowie eine Zunahme beim Englischunterricht und - gegen Ende des Jahrhunderts - auch bei Italienisch und vor allem Spanisch.

¹⁵ das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, Jürgen Baumert, S. 39, Rowohlt Verlag, 1994

¹⁶ Arbeitsgruppe Bildungsbericht, das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, Jürgen Baumert, S. 39, Rowohlt Verlag, 1994

¹⁷ Hellwig, Karlheinz, Fremdsprachen an Grundschulen als Spielen und Lernen, S.20, Max Hueber Verlag, 1995

Dem Unterricht in den modernen Fremdsprachen kommt nach zwei Weltkriegen die Aufgabe zu, durch Hinführung zu den fremden Kulturen, durch Förderung von Sprachkompetenz und Kenntnis der Landeskunde friedensstiftend zu wirken. Neben der funktionalen Sprachbeherrschung, die mit der so genannten kommunikativen Wende Mitte der 1970er Jahre ins Zentrum der Lehrpläne rückt, spielt durchgängig auch das interkulturelle Lernen eine wesentliche Rolle bei der Unterrichts- und Lehrmaterialgestaltung. Insbesondere die modernen Sprachen profitieren von den technischen Entwicklungen nach 1945, indem auditive, visuelle, audiovisuelle und digitale Medien die Begegnung mit authentischer Sprache und Kultur sowie den direkten Austausch ermöglichen. Die Lehrerbildung in den modernen Sprachen ist nach erfolgter Eingliederung der Pädagogischen Hochschulen in die Universitäten in den 1980er Jahren für alle Lehrämter rein universitär. Zwar werden Auslandsstudien (z. B. Erasmus-Programm, Lehrassistentenjahr) zunehmend erleichtert, doch bleibt ein für alle zukünftigen Fremdsprachenlehrer verpflichtender Auslandsaufenthalt im Land der studierten Sprache seit Ende des 19. Jahrhundert eine Notwendigkeit.

1.3.3- Die wichtigsten Methoden des Fremdsprachenunterrichts

Die historische Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts lässt sich durchaus auch an der Aufeinanderfolge von Methoden ablesen. Auf die in den Schulunterricht eingeführten neueren Sprachen (Englisch und Französisch) wurden zunächst die Methoden des Unterrichts in den alten Sprachen (Griechisch und Latein) übertragen. Mit den sich wandelnden Anforderungen an den Fremdsprachenunterricht, die „lebenden Sprachen“ so zu unterrichten, dass sie schriftlich wie mündlich auch außerhalb schulischer Aufgabenstellungen verwendet werden können, wandelten und wandeln sich auch die Methoden. Sie nahmen und nehmen häufig auf, was zuvor vielleicht von den voraufgegangenen Methoden vernachlässigt wurde und gingen und gehen ein auf aktuelle Bedürfnisse der Gesellschaft. Zudem berücksichtigen sie neueste Ergebnissen der unterschiedlichen Bezugswissenschaften.

Deutsch als Fremdsprache ist von dieser Entwicklung der Methoden des Fremdsprachenunterrichts nicht auszunehmen. Für Lehrende ist die Kenntnis der Grundzüge von Methoden notwendig und nützlich. So ist es möglich, Lehrwerke von der jeweils zu Grunde liegenden Methode her einzuordnen. Methodenkenntnis erlaubt es, für die jeweilige Zielgruppe, deren Fähigkeiten und die vorgegebenen Lernziele die geeignete Methode (das Lehrwerk) bzw. den möglichst besten methodischen Weg auszuwählen.

Der Begriff Methode/Methodik stammt aus dem griechisch-lateinischen Wort *methodos/methodus* und bedeutet etwa: Zugang/Weg, der zu einem bestimmten Ziel führt¹⁸.

Im Folgenden wird man sich die vier wichtigsten Methoden zuwenden und ihre Unterschiede und Gemeinsamkeiten aufzeigen: der Grammatik und Übersetzungsmethode, der audiolingualen/audiovisuellen Methode, der direkten Methode, der kommunikativen Methode und der vermittelnden Methode.

¹⁸ Zwei Methoden im Vergleich: audiolinguale vs. Kommunikative Methode in der Sprachdidaktik, Natalia Schlichter, S.03, GRIN Verlag, 2002

- Die Grammatik-Übersetzungsmethode

Die Grammatik-Übersetzungsmethode war die erste fremdsprachendidaktische Methode und wurde lange Zeit im Fremdsprachenunterricht verwendet. Sie wurde zuerst im Unterricht der klassischen Sprachen eingesetzt und bis zum Anfang des 20. Jahrhunderts auch im Fremdsprachenunterricht moderner Sprachen verwendet. Das Ziel war die bewusst und nicht bewusste machende Auseinandersetzung mit der Zielsprache. Im Fokus des Unterrichts der neuen Fremdsprachen stand eine gezielte grammatische Analyse, während des Sprachgebrauchs in den Hintergrund rückte.

In der Grammatik-Übersetzungsmethode stand Grammatikvermittlung nicht nur im Mittelpunkt des fremdsprachenunterrichtlichen Geschehens, sondern war neben stilistischen Betrachtungen von Sprache der Hauptgegenstand des Fremdsprachenunterrichts. Die Lerner sollten die Konstruktionsregeln der Sprache verstehen und anwenden lernen. Das Lernkonzept war kognitiv: Sprachenlernen sollte die Entwicklung des logischen und ordnenden Denkens fördern¹⁹.

Der Unterricht nach der GÜM bestand aus 3 Phasen: aus der Einführungsphase, in der Grammatiklehrstoff präsentiert wurde; aus der Übungsphase, in der Sätze zum Grammatiklehrstoff gebildet wurden; aus der Anwendungsphase, in der das Lesen, das Schreiben und das Übersetzen als Anwendung des Lehrstoffes geübt wurden. Im Vordergrund stand das Lernen grammatischer Regeln, die über Beispielsätze zur Bildung korrekter Sätze führten. Überwiegende Übungsformen waren grammatisch korrekte Ergänzung von Lückensätzen bzw. grammatisch orientierte Umformungen und Übersetzungen. Die Hin- wie Herübersetzung von Texten diente als Nachweis der Sprachbeherrschung. Die gesprochene Zielsprache spielte eine höchst untergeordnete Rolle. Dem Lerner wurde keine Möglichkeit gegeben, sich einen Problembereich selbstständig zu erarbeiten. Auch sein Verstand wurde nicht gefördert. Die Lerner beteiligten sich mehr passiv als aktiv.

¹⁹ Der Beitrag der Linguistik zur Grammatikvermittlung: Theoretische und unterrichtspraktische Ansätze, Sara Farman, S.08, GRIN Verlag, 2007

- Die audiovisuelle und audiolinguale Methode

Bereits in den zwanziger Jahren des 20. Jahrhunderts und später, in seiner Blütezeit in den fünfziger Jahren stütze sich die Fremdsprachendidaktik mit einigen Ansätzen auf die Lerntheorie des Behaviorismus, die auf die behavioristische Psychologie zurückzuführen ist²⁰.

Laut dem Universalwörterbuch Duden werden die Begriffe audiolingual und audiovisuell folgenderweise definiert: *audiolingual* [zu lat. *Audire* das heißt *hören* und *lingua* das bedeutet *Zunge*]:[im Sprachunterricht] vom gesprochenen Wort ausgehen; *audiovisuell*: zugleich hörbar und sichtbar. Im Bezug auf Sprachunterricht geht es im ersten Fall um den Einsatz der Tongeräte wie z .B. Kassettenrecorder, CD-ROMs, im zweiten Fall um solche Medien wie Videorecorder, Audiokurse mit Lehrbüchern, Computer.

Bei der audiovisuellen und audiolingualen Methode spielt die Grammatik keine wichtige Rolle. Die Annahme des Behaviorismus, das Lernen nur durch wiederholte Konfrontation mit Lernmaterial erfolge, resultierte im Vermeiden eines expliziten Umgangs mit der Struktur von Sprache. Stattdessen wurde versucht, das natürliche Sprachlernen (erst hören, dann sehen, dann lesen, dann schreiben) im Sprachlabor zu imitieren.

Bei der audiovisuellen und audiolingualen Methode wird der natürliche Spracherwerb gefördert(man soll eine Fremdsprache so lehren, wie die Mutter ihr Kind die Muttersprache lehrt). Sprache gilt als ein Bündel von Sprechgewohnheiten, als *verbales Verhalten*.

Ziel der audiovisuellen und audiolingualen Methode war die Entwicklung des Sprachkönnens und nicht mehr des Sprachwissens.

Zu den Unterrichtsprinzipien der AL-Methode gehörten

- Vorrang des Mündlichen vor dem Schriftlichen
- Situativität des Unterrichts
- Authentizität der Sprachvorbilder

²⁰ Der Beitrag der Linguistik zur Grammatikvermittlung: Theoretische und unterrichtspraktische Ansätze, Sara Farman, S.09, GRIN Verlag, 2007

- Einübung von Sprachmustern durch Imitation und häufiges Wiederholen
- Grundlegende Einsprachigkeit des Unterrichts, Ausschluss der Muttersprache aus dem Unterricht
- Progression des Lernprogramms anhand der Grammatiklehrstoffe durch systematische Steigerung der Komplexität der Sprachmuster der Zielsprache
- Charakteristische Übungsformen der AL-Methode:
 - Satzmusterübungen (Pattern drill)
 - Satzschalttafeln/Substitutionsübungen
 - Lückentexte/Einsetzübungen
 Auswendiglernen und Nachspielen von Modelldialogen

Die audiovisuelle Methode stellt eine Weiterentwicklung der audiolingualen Methode dar. Der Unterrichtsprinzip der audiovisuelle Methode besteht darin, Sprache, wo immer möglich, mit optischem Anschauungsmaterial zu verbinden.

Zu den Unterrichtstechniken der audiovisuellen Methode gehören:

- Präsentation eines Bildes oder einer Bilderfolge und eines auf Tonband aufgenommenen Dialogs.
- in der zweiten Phase werden die Bedeutungen einzelner Gesprächseinheiten erklärt
 - in der dritten Phase müssen die Dialoge durch mehrfaches Wiederholen von Bild und Text auswendig gelernt werden
 - in der vierten Phase werden die Lerner aufgefordert eigene Dialoge zu den Bildern zu machen
 - in jeder Stunde werden Satzmusterübungen (Pattern Drill) durchgeführt
 - Schreiben und Lesen werden im späteren Verlauf des Kurses in den Unterricht miteinbezogen

Ein Vergleich von audiolingualer und audiovisueller Methode bezüglich ihrer methodischen Verfahrensweisen lässt deutliche Parallelen erkennen. Ebenso wie die audiolinguale Methode legt die audiovisuelle Methode vorrangig Wert auf die gesprochene Sprache, sie verwendet einfache Modelsätze zum Üben einzelner

Satzstrukturen (Pattern drill), lässt die verschiedenen Patterns auswendig lernen und verwendet technische Hilfsmittel im Unterricht.

- **Die Vermittelnde Methode**

Die vermittelnde Methode versuchte verschiedene Methoden, die sich in der Vergangenheit herausgebildet hatten, miteinander zu verschmelzen. Aus der Grammatik-Übersetzungs-Methode wurde vor allem der Ansatz der geistigen Bildung des Lernalers, also das humanistische Grundkonzept des Heranbildens der eigenen Persönlichkeit übernommen. Diesem Vorhaben sollte nicht nur auf klassische Art und Weise nachgegangen werden, sondern auch mit Hilfe der neuen methodischen Verfahren, wie sie die direkte Methode und ihre Nachfolger bereitstellten. So bleibt es im Unterricht beim Prinzip der Einsprachigkeit, wobei es in komplexeren Zusammenhängen wie beim Erklären von grammatischen Regularitäten, beim Verdeutlichen abstrakter Gedankengänge oder beim Semantisieren schwieriger Wörter zum Einbezug der Muttersprache des Lernalers kommen kann. Darüber hinaus wurden erneut Übersetzungsübungen herangezogen, allerdings in Maßen.

Die vermittelnde Methode ist in den 50er-Jahren in Deutschland entstanden, als viele ausländische Arbeiter ins Land kamen, die zum einen – selbstverständlich – erwachsen waren und zum anderen oft schon eine oder mehrere Fremdsprachen gelernt hatten. Da man sich im Nachkriegsdeutschland, was den Sprachenunterricht angeht, zunächst wieder auf die Grammatik-Übersetzungs-Methode stützte, wurde es nötig, eine neue Methodik zu konzipieren, denn in heterogenen Lernergruppen ist es schwer möglich, den Unterricht in der Muttersprache der Lerner abzuhalten. Außerdem bestand das Bedürfnis seitens der Lernenden auf die Kommunikation mit Deutschen im Alltag, die, da sie ja in Deutschland lebten, zwangsläufig stattfand, vorbereitet zu werden. So wurde nun nicht allein die Hochsprache bemüht, deren Verständnis das explizite Ziel der Grammatik-Übersetzungs-Methode war, sondern auch mündlicher Sprachgebrauch berücksichtigt.

Standards der vermittelnden Methode, die sich besonders im gymnasialen Fremdsprachenunterricht herausgebildet haben sind²¹:

- Orientierung an geistig-formalen Bildungskonzepten (simples Kellner-Deutsch reicht aus)
- hoher Stellenwert des Grammatikunterrichts (nur über Wissen kann Können erreicht werden; vom Beispiel zur Regel)
- der Grammatikunterricht verläuft in zyklischen Progressionen(vom Elementaren zum Spezifischen)
- hoher Stellenwert des Literaturunterrichts (Textanalyse/Reflexion über Texte“)
- Orientierung an pragmatischen Lernzielen (wichtig ist die Verständigung in Gesprächen)
- Betonung von dialogischer Kommunikation(Alltagskommunikation)
- Beachtung des Prinzips der aufgeklärten Einsprachigkeit (das Verstehen muss gesichert werden)
- Bevorzugung frontaler Unterrichtsformen(der Lehrer muss Könnens- und Wissenserwerb kontrollieren)
- Berücksichtigung von die Selbständigkeit der Lernenden fördernden Unterrichtsformen (die Eigentätigkeit des Lernenden muss gestützt werden).

²¹ Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch, Gerhard Helbig, Lutz Götze, Gert Henrici, S.845, Walter de Gruyter Verlag, 2001

- Die Kommunikative Methode

Die kommunikative Methode oder (der kommunikative Ansatz) ist nur eine unter vielen Methoden und Ansätzen, die es den Lehrenden und den Lernern einfach machen soll, die Fremdsprache zu vermitteln beziehungsweise zu lernen. Viele Methoden haben einen bestimmten Schwerpunkt, mit dem sie sich beschäftigen und zu ihrem Leitziel machen. Das Ziel der kommunikativen Methode ist zunächst, die realisierbarste, authentische Kommunikation in den Mittelpunkt des Unterrichts zu stellen. Piepho formulierte das Ziel der kommunikativen Didaktik einfach so:

*„In der kommunikativen Didaktik geht es gerade darum, die Diskrepanz zwischen Schule und Sozialisationsrealität zu verringern, wenn nicht partiell aufzuheben, und den Englischunterricht in den Dienst einer behutsamen und systematisch verfolgten Annäherung jedes einzelnen Schülers an Begegnungs- und Kontaktmöglichkeiten mit soziokulturellen Realität Englisch zu schaffen“.*²²

Die kommunikative Methode ist für viele ein Ergebnis von Chomsky Transformationsgrammatik. Diese besagt, dass man mit einer begrenzten Zahl an grammatischen Regeln unendlich viele Sätze Transformation kann, die für den Hörer ganz neu sein können, aber verständlich für ihn sind. Die Verbindung zum kommunikativen Ansatz besteht nun darin, dass man mit einer begrenzten Zahl an Redemitteln, eine unendlich Fülle an Dialogen und Gesprächen vermitteln kann²³.

Das übergeordnete Leitziel der kommunikativen Methode ist die kommunikative Kompetenz. Sie wurde zur Zeit der Sprechakttheorie noch als „Verwirklichung einzelner Sprechansichten unter Rückbegriff auf mehr oder weniger konventionelle Formeln und Sprachroutinen sogenannten Redemitteln“ verstanden, so änderte sich mit der Diskursanalyse das Bild der Kommunikation hin zu einem komplexen Ablauf mit bestimmten Intentionen²⁴.

Das sprachliche System ist für die Vertreter der kommunikativen Methode ein System, das hilft, Bedeutungen auszudrücken. Die Primären Funktionen der Theorie sind Interaktion und Kommunikation. Dies soll im folgenden genauer betrachtet werden.

²² Kommunikative Didaktik des Englischunterrichts, Hans Eberhard Piepho, S.09, Franke Verlag, 1979

²³ Kommunikativer Ansatz, Axel Adler, S.06, GRIN Verlag, 2004

²⁴ Kommunikativer Ansatz, Axel Adler, S.06, GRIN Verlag, 2004

In den 70er Jahren kamen neue Zielgruppen zum Wort (Hauptschüler, Erwachsene, Teilnehmer an beruflicher Fortbildung), die die Veränderung der Unterrichtsmethoden erforderten. So entstand eine schülerzentrierte kommunikative Methode, die später nicht mehr vom Lernstoff ausgeht, sondern vom Schüler als Subjekt des Erziehungsprozesses. Der Lernende wurde aktiviert und wird als Partner im Lernprozess verstanden. Damit ist die Veränderung der Sozialformen verbunden. Der traditionelle Frontalunterricht wird durch variable Formen der Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit erweitert. Im Fremdsprachenunterricht müssen die Bedürfnisse der Lerner berücksichtigt werden. Auch die Lehrerrolle wird neu gesehen. Der Lehrer ist eher ein *Helfer im Lernprozess* und kein *Medientechniker* mehr. Die behandelten Themen sollen den Lerner betreffen machen. Er soll zum Fremdsprachenlernen motiviert werden. Es wird von dem Erfahrungsvermögen des Lerners ausgegangen. Die Inhalte sollen dem Lernenden etwas bedeuten. Sie sollen ihm helfen, sich in der fremden Welt zu orientieren und dabei neue Perspektive auf die eigene Welt zu entwickeln. Verstehensleistungen werden zum Ausgangspunkt des Fremdsprachenlernens. Dabei spielen die Medien eine sehr große Rolle. Sie werden im Unterricht integriert. Die einzelnen Fertigkeiten werden nicht mehr isoliert, sondern in Verbindung miteinander geübt.

Die Landeskunde soll die Welterfahrung des Lerners erweitern. Sie geht von den Erfahrungen, die der Lerner im eigenen Kulturkreis gewonnen hat. Dazu werden die Gegebenheiten der Zielkultur differenziert dargestellt und mit den Erfahrungen und Einstellungen des Lerners verglichen. Sprachliches Handeln gilt als geistige und kreative Tätigkeit des Schülers. Kommunikative Fertigkeiten werden aus der Situations-, Rollen- und Text-Sortenanalyse abgeleitet²⁵.

²⁵ Deutsch als Fremdsprache: ein Internationales Handbuch, Gerhard Helbig, S.910, Walter de Gruyter Verlag, Berlin, 2001

- Die Direkte Methode

Die direkten Methoden sind eine Reaktion auf die in der Geschichte des Fremdsprachenlerner immer wieder auftauchende Feststellung, dass Fremdsprachen auch ohne explizite Kenntnis komplizierter Regelwerke gelernt werden können. Als sehr alte Form dieses Ansatzes kann der mittelalterliche Habitus wohlhabender Familien verstanden werden, ihre Kinder ins Ausland zu schicken und oder Muttersprachler einzustellen, so dass diese fremde Sprachen durch Alltagsgespräche erlernen²⁶. Bei dieser Form des Fremdsprachenunterrichts wird die Grammatik nicht explizit behandelt, sondern durch den Sprachkontakt erworben.

Die direkte Methode entstand ausgangs des 19. Jahrhunderts und wurde als Gegensatz zur Grammatik und Übersetzungsmethode im Fremdsprachenunterricht, Grammatik entweder gar nicht, oder induktiv entschlossen. Die Schüler sprechen so oft wie möglich in der Fremdsprache und kommunizieren wie in realen Situationen. Obwohl der Schwerpunkt auf dem Hören und Sprechen liegt, werden auch Lesen und Schreiben unterrichtet. Die Vertreter der direkten Methoden waren: Vietor, Walter, Eggert, Berlitz, Gouin. Diese Methode wurde modifiziert und in spezifischer Weise weiterentwickelt durch: Palmer, West, Bloomfield und neuerdings Krashen²⁷.

Die wichtigsten Grundprinzipien der direkten Methode sind Einsprachigkeit und Anschaulichkeit.

Die Einsprachigkeit des Unterrichts ist ein wesentliches Prinzip der direkten Methode. Demnach soll der Fremdsprachenunterricht komplett in der zu erlernenden Sprache erfolgen, da die Verwendung der Muttersprache der Lernenden nur den Lernprozess hemmen oder stören würde. Die Lernenden sollen ihre Muttersprache während des Unterrichts nach Möglichkeit gewissermaßen „vergessen“, um so die neue Sprache zu lernen. Neue Begriffe der Fremdsprache werden dabei durch Assoziation gelernt, das heißt, dass gewisse Lautäußerungen der Zielsprache mit gewissen gedanklichen Vorstellungen verknüpft werden sollen. Das Ziel dieser Vorgehensweise ist die allmähliche Schaffung eines eigenständigen Bezugssystems in der Fremdsprache bei

²⁶ Beitrag der Linguistik zur Grammatikvermittlung, Sarah Farmann, S.09, GRIN Verlag, 2007

²⁷ Kompendium Fremdsprachenunterricht, hrg. Ulf Bogwart, Hans Enter, S.13, Hueber Verlag, 1993

den Lernenden, durch das diese sich ohne Rückgriff auf ihre Muttersprache ausdrücken können. Die wichtigste Unterrichtsform bei dieser Methode bildet das Gespräch in der Fremdsprache. Die Lehrkraft dient als Sprachmodell für die Lernenden, welche die Sprache von diesem Modell vor allem durch Zuhören und Nachsprechen erlernen sollen. Damit kommt natürlich auch der Ausspracheschulung eine besondere Bedeutung zu. Vor der Einführung der direkten Methode wurde sie als unwichtig erachtet und anfangs kurz abgehandelt, weil Grammatik und Übersetzung im Zentrum des Unterrichts standen, doch hier ist die Vermittlung der korrekten Aussprache essenziell. Die Imitation ist dabei die einfachste Methode, die durch die Vermittlung von Erkenntnissen aus der Phonetik zum Erlernen komplizierter Laute ergänzt wird²⁸.

Bei dem zweiten Grundprinzip der direkten Methode handelt es sich um die Anschaulichkeit. Das bedeutet im Hinblick auf die Wortschatzvermittlung, dass die Bedeutung neuer Wörter den Lernenden so einfach und unmittelbar wie möglich zu verdeutlichen ist. Diese Veranschaulichung kann auf verschiedene Arten geschehen: So kann die Lehrkraft zum Beispiel mit Hilfe von Zeigen und Benennen den fremdsprachlichen Namen eines Objektes aus der unmittelbaren Lernumgebung der Schülerinnen und Schüler einführen: *Was ist das? Das ist ein Stuhl*. Durch Zeigen und Benennen lässt sich ebenso auch die Bedeutung von Adjektiven verdeutlichen (*Ist dieses Buch dick oder dünn?*) oder die Verwendung eines Verbs vorführen (*Ich schreibe an die Tafel*). Wenn eine Erklärung durch Zeigen und Benennen nicht möglich ist, kann sie durch eine Definition erfolgen. Hierbei wird der neue Begriff unter Zuhilfenahme von bereits bekannten Wörtern umschrieben, wobei natürlich gerade in der Anfangsphase feine Bedeutungsunterschiede außer acht gelassen werden müssen²⁹.

Im Gegensatz zur Grammatik- und Übersetzungsmethode steht hier nicht der Wortschatz der Schriftsprache im Mittelpunkt, sondern der Wortschatz der Alltags- und Umgangssprache, da es das Ziel des Unterrichts ist, dass die Lernenden sich in

²⁸ Die direkte Methode: Geschichte, Merkmale, Grundlagen und kritische Würdigung, Marko Wilhem, Johannes Gutenbergs Universität Mainz, 2004

²⁹ Deutsch als Fremdsprache: ein Internationales Handbuch, Gerhard Helbig, S.844, Walter de Gruyter Verlag, Berlin, 2001

Alltagssituationen in der Fremdsprache verständigen können. Auch beim Grammatikunterricht gibt es hier einen entscheidenden Unterschied zur traditionellen Methode: Während die Grammatik nach der Grammatik- und Übersetzungsmethode deduktiv vermittelt wird, also ausgehend von der Regel hin zum Beispiel, erfolgt der Unterricht hier induktiv, also ausgehend vom Beispiel hin zur Regel. Dabei soll das Gefühl für die neue Sprache durch Nachahmung und Gewöhnung entstehen.

Was die Übungsformen der direkten Methode anbelangt, so umfassen sie vor allem Nacherzählungen, Unterhaltungen über eine Lektüre sowie Übungen, wobei all dies selbstverständlich in der zu erlernenden Fremdsprache erfolgt³⁰.

Auch bei der Landeskunde geht die direkte Methode natürlich von alltäglichen Situationen im Land der Zielsprache aus, gemäß der Maxime, dass das Lernen der Sprache naturgemäß erfolgen soll, also anhand lebensnaher Situationen. Da auch aus Gründen der Anschaulichkeit auf die Lebenswirklichkeit der Lernenden Bezug genommen wird, steht im Mittelpunkt der Lehrbücher oft eine Familie als Bezugsgruppe für die Lernenden. Anhand dieser Familie wird das alltägliche Leben im jeweiligen Land gezeigt. Durch die Darstellung dieser Alltagssituationen erlernen die Lernenden den Wortschatz, den sie für die aktive Bewältigung des Alltags in dem Land benötigen. Diese Landeskunde des Alltags wird dementsprechend durch die Behandlung von „Literatur des Alltags“ wie Märchen, Reime und Lieder ergänzt, da die Behandlung von Literatur im Sinne von hoher Kunst oder hochgeistigem Anspruch in diesem Kontext natürlich mit dem Postulat der Alltäglichkeit und Anschaulichkeit nicht zu vereinbaren wäre³¹.

³⁰ Grammatik lernen und lehren im universitären DaF-Unterricht Taiwans, Mai Wu Chou, S;37, Narr Verlag, 2015

³¹ Methoden des Fremdsprachenunterrichts, Melanie Lappe, S.11, GRIN Verlag, 2006

1.3.4- Zur Rolle und Funktionen der vier Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht

- **Zum Begriff der Fertigkeiten**

Wenn wir von den Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht sprechen, so verstehen wir in der Regel die klassischen vier Fertigkeiten: Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben. Die klassischen vier Fertigkeiten des Fremdsprachenunterrichts bezeichnen grundsätzlich möglichen Weisen, einen sprachlichen Ausdruck, einen Sinn, eine Intention mit einander zu verbinden³².

Die vier Fertigkeiten sind heute auch im Fremdsprachenunterricht ein wichtiges Element. Wer eine Fremdsprache erlernt, muss sich normalerweise diese vier Fertigkeiten aneignen. Aneignen bedeutet aber nicht, zu einem Wissen über sie zu gelangen, sondern zum praktischen Können³³.

Der Begriff der Fertigkeit ist mit dem Begriff der Tätigkeit verwandt. Beide umfassen sowohl konkrete als auch geistige Handlungen. Die vier Fertigkeiten werden bestimmt durch den Charakter der sprachlichen Tätigkeit (produktiv versus rezeptiv), das Medium und den Zeitpunkt des Erwerbs.

Darüber hinaus werden die Fertigkeiten auch in mündlichen und schriftlichen Fertigkeiten eingeteilt. Dies zeigt sich durch die Verbindung von mündlicher Kommunikation als Sprechen und Hören, dem sie schriftliche Kommunikation als Schreiben und Lesen gegenübergestellt ist. Die Unterscheidung mündlich mit schriftlich bezieht sich auf die Beziehung zwischen PartnerInnen, möglichem Korrekturverhalten und Verständigungshilfen³⁴.

Direkte Kommunikation verlangt Sprechen und Hören, indirekte Kommunikation eher Schreiben und Lesen. Die vier Fertigkeiten lassen sich offenbar in doppelter Weise einteilen. So stehen einerseits die rezeptiven Fertigkeiten des Hörens und Lesens den

³² Deutsch als Fremd- und zweite Sprache: Ein Internationales Handbuch, Band 1, Hans Jürgen Krum, Christian Fandrich, Britta Hufeisen, S.967, De Gruyter Verlag, 1993

³³ Deutsch als Fremd-: Ein Internationales Handbuch, Gerhard Helbig, S.865, Walter de Gruyter Verlag, Berlin, 2001

³⁴ Portfolioarbeit im gymnasialen Fremdsprachenunterricht, Tina Flächer, S.138, PETER LANG Verlag, München 2009

Produktiven des Sprechens und Schreibens gegenüber, andererseits handelt es sich einmal um gesprochene einmal um geschriebene Sprache.

- **Entwicklung der vier Fertigkeiten**

Das Hörverstehen ist eine sprachliche Aktivität, in engem Zusammenhang mit dem Sprechen steht. Es kann direkt im interaktiven Kommunikationsvorgang und indirekt beim Hören von Radio oder Sehen von Fernsehsendungen, spontan und unspontan, authentisch, d.h. im realen Kontext einer Kultur, und nicht- authentisch sein. Diese Kategorien zur Kennzeichnung erlauben eine Einteilung für den Fremdsprachenunterricht in leicht und schwer³⁵.

Unter Hörverstehen im Fremdsprachenunterricht „wird die rezeptive Fähigkeit, einen gesprochenen Text der Zielsprache möglichst in vielen Einzelheiten zu verstehen“

„Marciniak erweitert noch Definition des Hörverständnisses. Nach ihr bedeutet dies „Teil eines Kommunikationsereignisses, bei dem der Hörer dialogische oder monologische Texte erfasst dekodiert speichert und verarbeitet“³⁶.

Beim Hörverstehen handelt sich um sehr wichtige Fertigkeit. Ohne sie ist es nicht möglich die gesprochenen Texte zu entnehmen. Außerdem ist Hörverständnis die Basis für das Sprechen.

Der Vorgang des Hörverstehens wird durch unterschiedliche Faktoren bestimmt. Seitens des Sprechenden können das z. B. Gestik, Mimik, Aussprache, Aufbau der Äußerung, Sprechabsicht sein.

Den Hörenden beeinflussen z. B. Erwartungen, Hörstil, Gedächtnisleistung, Voraussetzungen im Sprachlichen und im Vorwissen.

³⁵ Exemplarische Demonstration eines Konzeptes zur Entwicklung der Fertigkeit Hören im DaF, Johannes Keil, S.05, GRIN Verlag, 2013

³⁶ Handreichung zum Hörverständnisteil der standardisierten kompetenzorientierten Reife und Diplomprüfung in den lebenden Fremdsprachen, Evelyn Andorfer, S.03, BIFI Verlag, Wien, 2012

Im Unterricht werden drei Arten des Hörverstehens geübt:

1. globales Hörverstehen (extensives, kursorisches HV)
2. selektives Hörverstehen (selegierendes HV)
3. detailliertes Hörverstehen (intensives totales HV)

Da die drei Typen des Hörverstehens in der sprachlichen Kommunikation vorkommen, sollen sie in den Fremdsprachenunterricht miteinbezogen werden³⁷.

Damit ein gesprochener Text verstanden werden könnte, soll auch die aktive Beteiligung des Hörenden vorhanden sein. Hörverstehen ist keine „passive Fertigkeit“, wie man sie häufig bezeichnet. Bei diesem Vorgang müssen seitens des Hörers eine Menge von Handlungen aktiviert werden. Bevor der Hörer etwas versteht, muss er vorher³⁸:

- die sprachlichen Laute und andere Geräusche unterscheiden und identifizieren.
- den Lautstrom segmentieren.
- den Lauteinheiten entsprechende Bedeutungen zuordnen.
- Regelmäßigkeiten des Satzes und des Textes richtig interpretieren.

Das Leseverstehen bedeutet mehr als grafische Zeichen zu sehen. Viel wichtiger ist die Bedeutung des gelesenen Zeichens zu verstehen und in der Sprache zu verwenden. Im Fremdsprachenunterricht ist verstehendes Lesen als Fähigkeit Einzelinformationen aus einem Text zu entnehmen, gesehen³⁹.

Im Fremdsprachenunterricht kommen zwei Formen des Leseverstehens vor:

- stilles Lesen
- lautes Lesen

³⁷ Handreichung zum Hörverständnisteil der standardisierten kompetenzorientierten Reife und Diplomprüfung in den lebenden Fremdsprachen, Evelyn Andorfer, S.18, BIFI Verlag, Wien, 2012

³⁸ Kompetenzorientierte Lernaufgaben im Fremdsprachenunterricht, Bern Tesch, S.323, PETER LANG Verlag, Berlin 2009

³⁹ Entwicklung rezeptiver Fertigkeiten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, Ioannis Argyros, S.09, GRIN Verlag, 2004

Stilles Lesen ist als Zielfertigkeit bezeichnet, die Eigeninformation dient. Lautes Lesen auch Mitteltätigkeit genannt, dient der Fremdinformation. Innerhalb des stillen Leseverstehens gibt es noch weitere Formen⁴⁰:

1. Extensives und analytisches Lesen.

„Das Leseverstehen soll solange geübt werden bis der Lernende die Fähigkeit des synthetischen Lesens beherrscht.“

2. Orientierendes, totales und kursorisches Lesen.

„Das orientierende Lesen geht von einem Titel, Stichwort oder Überschrift aus. Dabei entscheidet der Lesende wie ein Text gelesen wird. Beim totalen Lesen von Belang sind die Details. Kursorisches Lesen setzt die Unterscheidung vom Relevanten und Irrelevanten voraus.“

Beim Leseverstehen müssen folgende Analyseebenen gleichzeitig aktiviert werden:

- die Wortebene
- die Satzebene
- die Textebene
- die Ebene der kulturellen Zeichen

Die Vielfalt von Übungen ermöglicht schnelle Entwicklung der Fertigkeit Leseverstehen Dazu gehören: Markieren der wichtigen Stellen in einem Text, Zusammenfassungen von Texten, Erstellung von Paralleltexten, Gliederung der Informationen in Form von Tabellen, Visualisierungsübungen, Aktivieren des Vorwissens.

Die Texte die zur Übung von der Fertigkeit Leseverstehen bestimmt sind, bezeichnete man mit den entsprechenden Symbolen. Das Schulbuch Aha 2a enthält zwar nicht viele aber dafür unterschiedliche Textsorten. Es sind z.B. Gespräche, Notizen, E-Mails, Interviews.

⁴⁰ Leseverstehen im Französischunterricht, Stefanie Wind, S.4, GRIN Verlag, München 2008

Das Sprechen zählt als eine der wichtigsten Zieltätigkeiten im Fremdsprachenunterricht und auch außerhalb des Fremdsprachenunterrichts. Dabei wird die Entwicklung der Sprachfähigkeit häufig mit der Kommunikativität gleichgesetzt⁴¹.

Sprechen ist eine Tätigkeit, die nach einer Phase der Rezeption von Lauten zur Produktion von sinnvoller Lautkombination führt.

Auf ein gutes Niveau ist die Fertigkeit Sprechen sehr schwierig zu erreichen. Beim realen Sprechen sind alle Fähigkeiten des Lernenden aktiviert. Gleichzeitig muss er das Gesagte verstehen und interpretieren, und schließlich selbst die Sprache produzieren. Diesen Vorgang ergänzen die nonverbale Elemente wie: Intonation, Modulation der Stimme, Gesichtsausdruck, Gestik, Rhythmus, Lautstärke und Kontext⁴².

Im Gegensatz zum Schreiben bietet Sprechen andere Möglichkeiten an. Bei der mündlichen Kommunikation ist die Verwendung von einfacheren Strukturen und halbfertigen Aussagen möglich. Gesprochene Texte können leicht abgewandelt und uminterpretiert werden. Sprechen im Fremdsprachenunterricht funktioniert in drei Formen⁴³:

1. Nachsprechen
2. reproduzierendes Sprechen
3. freies Sprechen

Die erste Form: „Nachsprechen“ ist eine Wiederholung von mündlichen Aussagen. Festgelegte Inhalte sind Basis für reproduzierendes Sprechen. Beim freien Sprechen handelt es sich um eine bestimmte Absicht, die der Student erreichen will.

Zur Entwicklung des Sprechens tragen zwei Arten von mündlicher Kommunikation:

1. Monologisches Sprechen (Sprechen ohne Rollenwechsel)

Diese Art von Sprachtätigkeit hat informierende Funktion. Sie gibt die Informationen an den Hörenden weiter. Die spezifische Struktur des Inhaltes ist

⁴¹ Die Fertigkeit Sprechen im Fremdsprachenunterricht, Ada Gorskih, S.04, GRIN Verlag, 2009

⁴² Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache, Susane Kaufmann, Erich Zender, S.11, Hueber Verlag, 2008

⁴³ Improvierendes Sprechen im Fremdsprachenunterricht, Jürgen Kurz, S.171, Gunter Narr Verlag, Tübingen 2001

durch den Verlauf in eine Richtung beeinflusst. Diese Form ist in Berichten, Erörterungen, Argumentationen oder Kurzvorträgen zu erkennen.

2. Dialogisches Sprechen (Sprechen mit Rollenwechsel)

Bei dieser Form müssen folgende Elemente vorhanden sein: zwei oder mehrere Gesprächspartner, gemeinsame Sprache, gemeinsamer Gesprächsgegenstand. Wenn diese Elemente vorkommen, kann ein Austausch von Informationen zwischen den Gesprächspartnern stattfinden. Interview, Diskussion sind typische Beispiele für diese Sprachausübung.

Monologisches und dialogisches Sprechen muss im Unterricht parallel und wechselseitig geschult werden. Der Lernende soll sowohl spontan auf das Gesagte reagieren, als auch die selbstgestellte Kommunikationsintention realisieren.

Piepho schlägt folgende Übungen zur Entwicklung der Fertigkeit Sprechen vor:

1. Übungen, die die Kommunikation vorbereiten

- Alle Übungen, die mit der Ausbildung der Fertigkeit Sprechen zu tun haben
- Übungen zum Fonetik und Intonation
- Sammeln von Grundwortschatz von einem Thema
- Konkrete Redemittel z. B. Frage, Bitte, Dank

2. Übungen, die Kommunikation aufbauen

• Bilder mit deren Hilfe Kommunikation aufgebaut wird (Personen, Handlung, Umgebung)

- Bild als Werbefoto
- Bildfolge
- Schaubild

3. Übungen, die Kommunikation strukturieren

- Dialoggeländer

4. Übungen, die Kommunikation simulieren

Nach Lothar Jung ist Schreiben: “sprachliches Handeln mit einem grafischen System, das von der Lautsprache abgeleitet ist. Dieses System muss in einem eigenen grundlegenden Prozess erworben werden, bei dem Buchstaben erlernt und zu Wörtern, Sätzen und Texten verbunden werden.“

Fertigkeit Schreiben ist von einem durchschnittlichen Gebraucher relativ selten verwendet. Im Alltag wird sie zum ausfüllen von Formulare, Schreiben von Karten und Briefen gebraucht. Im Fremdsprachenunterricht hat das Schreiben folgende Funktionen:

- als Zielfähigkeit bezieht sie sich Auf die Wiedergabe von Informationen.
- als Mittlertätigkeit unterstützt die Spracherwerbs- und Lernprozesse. Anhand des sprachlich-geistigen Anforderns gliedert man das Schreiben in zwei Formen:

1. Rezeptiv-reproduktive Formen z.B.. Abschreiben, Mitschreiben die Schüler bekommen fertige Inhalte, die nicht kompliziert sein sollten. Die Aufgabe der Schüler beruht darauf die Aussagen selbst schriftlich zu fixieren. Diese Form des Schreibens spielt im Fremdsprachenunterrieht eine wesentliche Rolle und soll regelmäßig geschult werden.

2. Produktive Formen (freies Schreiben) z.B. E-Mail, Aufsätze Berichte. Am Anfang sollen die Schüler unkomplizierte Formen des freien Schreibens üben. Mit der Zeit sollen sie komplizierter und anspruchsvoller sein.

Die Einstufung der schriftlichen Übungen:

1. Vorbereitende Übungen, haben häufig spielerische Formen. Ihre Aufgabe ist die Schreibhemmungen bei den Schülern abzubauen.
2. Aufbauende Übungen: sollen die Schüler dazu befähigen immer wieder komplexere Aussagen zu bilden.

3. Strukturierende Übungen tragen zur Produktion von zusammenhängenden Texten bei.
4. Simulationsübungen: motivieren die Lernenden freie und kreative Texte selbständig zu schreiben.

Auf die Fertigkeit Schreiben wird auf Lehrwerken einen großen Wert gelegt.

Hier sind die Übungen die schriftliche Kommunikation vorbereiten z.B. Assoziogramme, Referenzen (Ordnen in einer Tabelle), Konrektorenübungen (Texte) usw. zu finden. Ein weiteres Schritt bei der Entwicklung Fertigkeit Schreiben sind Übungen die Schriftliche Kommunikation aufbauen. Die Autoren von Lehrwerken schlagen folgendes vor: Wortsalate, Paralleltextübung-aufgrund eines Textes wird ein Paralleltext mit veränderten Inhalt aber ähnlicher Struktur geschrieben. Erzählen einer Geschichte mit Perspektivenwechsel. Leider fehlt es Übungen die Satzstrukturen entwickeln oder Satzerweiterungen.

- **Zur Rolle und Funktionen der vier Fertigkeiten im Fremdsprachenunterrichts**

Die Fertigkeiten stellen immer sowohl das Ziel als auch das Mittel des Fremdsprachenunterrichts dar, das heißt sie haben im Fremdsprachenunterricht eine Doppelfunktion. Sie sind einerseits Mittel des Sprachlernens und andererseits der Verständigung und Weisen des Sprachgebrauchs. Die Fertigkeiten sind also unter dem Aspekt der Sprachverwendung wie auch der Sprachverarbeitung zu betrachten.

Hören ist im alltäglichen Leben die wichtigste Fertigkeit. Sie steht mit 42% vor dem Sprechen 32%, dann kommt das Lesen mit 15% und erst am Ende mit 11% das Schreiben⁴⁴.

Die Fertigkeiten werden als Mittel der Verständigung angesehen. Im Sinne einer kommunikativen Zielsetzung des Fremdsprachenunterrichts und die Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts ist die ständige Weiterentwicklung der Kompetenz und ist die Entwicklung aller vier Fertigkeiten erforderlich. Alle vier Fertigkeiten sollen gefördert und trainiert werden. Hören und Lesen, Sprechen und Schreiben sollten im Unterricht gemeinsam und integriert und behandelt werden. Das Lernen der vier Fertigkeiten erfolgt mit dem Lernziel, die Lernenden zum Verstehen gesprochener und geschriebener Texte zu befähigen und zu eigener mündlichen und schriftlichen Textproduktion hinzuführen.

Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben werden als eigenständigen Fertigkeiten betrachtet das heißt Hören und Lesen nicht als Grundlage von Sprechen und Schreiben, sondern als Teilfertigkeit einer allgemeinen Verstehenskompetenz.

Wenn der Unterricht intensive Lernerfahrungen ermöglicht, und diese im schriftlichen Bereich zu erreichen sind als im mündlichen, sollten den schriftlichen Fertigkeiten angemessener Platz eingeräumt werden⁴⁵.

Schreiben hat im Ensemble der vier Fertigkeiten wahrscheinlich die integrativste Rolle, denn im Schreiben sind Teile aller anderen Fertigkeiten integriert und es kann

⁴⁴ Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch, Eckhard Klieme, S. 349, Beltz Verlag, 2008

⁴⁵ Textkompetenz im Fremdsprachenunterricht, Eniko Jakus, S.03, GRIN Verlag, 2006

zur Verbesserung der Entwicklung von Sprechen, Leseverstehen und Hörverstehen beitragen⁴⁶.

Zu genaueren Gewichtung der Fertigkeiten innerhalb des Lernzieles Kommunikationsfähigkeit, müssen vor allem Kommunikationssituationen aufgeführt werden, in denen sich Studenten direkt oder indirekt mündlich und schriftlich kommunizieren, als Hörer und Sprecher, als Rezipienten mündlicher und schriftlicher Nachrichten, als Verfasser bestimmter Textsorten⁴⁷.

Ein weiteres Ziel im Fremdsprachenunterricht, das über die Aktivierung und das Training der vier Fertigkeiten hinaus geht, ist der in den letzten Jahren in die Diskussion gebrachte Begriff des bewussten Umgehens mit der Sprache und den eigenen Lerngewohnheiten, dem Bewusstwerden der eigenen Lernstrategien. Dies kann im Umgang mit allen vier Fertigkeiten thematisiert werden.

Unter dem Gesichtspunkt ihrer Repräsentation in Lernmaterialien werden Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben als die Grundfertigkeiten angesehen. Da Lehrwerke meist bestimmte Methoden repräsentieren, werden je nachdem bestimmte Fertigkeiten betont.

Die Sprechfertigkeit dominiert in den Lehrwerken der kommunikativen Phase, während neuere Lehrwerke auch die anderen Fertigkeiten stärker berücksichtigen. Generell kann gesagt werden, dass Aufgaben und Übungen zum Hörverstehen bis heute nicht den gebührenden Stillwert, der ihnen vor allem beim Fremdsprachenerwerb zukommt, einnehmen. Auch das Schreiben wird noch immer vernachlässigt. Sowohl in Lehrwerken als auch im Bewusstsein von Lehrer und Studenten steht schriftlicher Sprachgebrauch bis heute hinter dem mündlichem.

⁴⁶ Schreibkompetenzvermittlung im Englischunterricht, Raphaela Porsch, S.63, Wax Mann Verlag, 2010

⁴⁷ Die Vermittlung von Wortschatzelementen in Lernprogrammen für Englischunterricht, Phyllis Wiechert, S.11, GRIN Verlag, 2003

1.4- Landeskunde und Fremdsprachenunterricht

Fremdsprachenunterricht ist ohne Kenntnisse über die Kultur des Zielsprachenlandes und ohne Landeskunde kaum vorstellbar. Nicht nur bei der Themenauswahl spielt sie eine Rolle, sondern auch von jeder Form von Kommunikation, die öfter als vermutet auf Kulturspezifischen Besonderheiten basiert. Landeskunde ist deshalb in unterschiedlichen Umfang Teil des alltäglichen Umgangs mit dieser Sprache, gerade auch im Fremdsprachenunterricht.

Also Sprache und Landeskunde sind unauflösbar miteinander verbunden. Deshalb enthält sprachliches Lernen immer eine landeskundliche Komponente und umgekehrt. Die Bedeutung der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht spielt eine große Rolle und besteht hauptsächlich darin, dass die StudentInnen die Möglichkeit bekommen, andere Länder und Kulturen kennenzulernen und besser zu verstehen. Dadurch kann ihre Angst vor einer fremden Kultur gemindert werden. Fremde Wirklichkeit verstehen lernen heißt auch, die eigene Wirklichkeit verstehen lernen.

Die Sprache ist mit der Landeskunde unmittelbar verbunden, denn mit der fremden Sprache sollte man gleichzeitig die fremde Kultur kennen lernen. Von dem Autor Krumm stammt diese Formulierung: *„Fremdsprachenlernen heißt: Zugang zu einer anderen Kultur suchen. Unterricht in einer Fremdsprache ist daher notwendig interkulturell.“*⁴⁸

Die Landeskunde sollte zur menschlichen Verständigung beitragen und Interesse am Lernen einer Fremdsprache wecken. Ohne Wissen über die Zielkultur ist die kommunikative Kompetenz in der Fremdsprache nur schwer möglich, denn die Sprache und Kultur hängen zusammen und beeinflussen sich gegenseitig. Die Landeskunde ist eigentlich der Vermittler zwischen der eigenen und der fremden Kultur. In der Landeskunde vergleicht man verschiedene Länder, sucht Zusammenhänge und Unterschiede zwischen seiner Heimat und dem fremden Land. Die Landeskunde soll zur Begreifung dieser Unterschiede dienen. Die Kenntnis der

⁴⁸ Jahrbuch Deutsch als Fremdsprachen, Krumm H. J., S. 28, J. Goos Verlag, 1996

Landeskunde erleichtert das Verhalten in alltäglichen Situationen im fremden Land und hilft uns bei der Erweiterung der kommunikativen Fähigkeiten⁴⁹.

Die Landeskunde gehört also untrennbar zum Fremdsprachenunterricht. Die ausländischen Studenten sollten sich richtig lernen zu verständigen und sollten auch mit der Kultur des fremdsprachigen Landes vertraut machen.

Darüber hinaus wird auch von der Landeskunde auf jeden Fall erwartet, dass sie Einblicke in die Alltags- und Berufswelt eines Landes bietet, Neben der Vermittlung von Tatsachen soll Landeskunde also auch das Verstehen der Mentalität der Menschen fördern, deren Sprache erlernt wird. Landeskunde soll helfen, Verständnis für Land und Leute und dadurch für die Sprache zu wecken. Fremdsprachenunterricht kann auf diese Weise interessanter und motivierender werden. Es ist natürlich unmöglich, all diesen Forderungen immer gerecht zu werden, doch sie können durchaus als Orientierungshilfe bei der Gestaltung des Landeskundeunterrichts dienen. Darüber hinaus darf bei all diesen Ansprüchen nicht vergessen werden, dass Landeskunde im Fremdsprachenunterricht ein Teil des Sprachunterrichts ist und somit vor allem eine Verknüpfung von Spracharbeit und sprachlichen Lernzielen sowie landeskundlichem Wissen herstellen sollte.

⁴⁹ Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, Manfred Erdmenger, S.43, Max Hueber Verlag, 1996

1.5- Geschichte der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht:

Heutzutage kann man sich kaum den Fremdsprachenunterricht ohne Landeskunde vorstellen. Die Landeskunde befasst sich mit einer Gesellschaft in ihrer aktuellen Entwicklung und umfasst die ganze Menge von verschiedenen Themen, die mit dieser Gesellschaft und mit dem von ihr bewohnten Land eng verbunden sind. Zu den vorhandenen Themen gehören z.B. Politik, Wirtschaft, Ökonomie und Kultur⁵⁰.

Es wurde bewiesen, dass „die Sprache als Kommunikationsmittel nicht ohne Bezug zu der Gesellschaft, in der die Sprecher dieser Sprache leben, vermittelt und erlernt werden kann, dass der Lerner Informationen über die natürlichen Bedingungen und das Leben der Bewohner eines Landes, seine politischen, wirtschaftlichen, kulturellen Gegebenheiten und Entwicklungen benötigt“⁵¹

Innerhalb von vielen Jahren unterlag die Landeskunde zahlreichen Veränderungen. Noch vor ein paar Jahren diente der Fremdsprachenunterricht nur zum fehlerlosen Erwerb einer Zielsprache und zur Förderung der Kommunikationsfähigkeit im Ausland. Die Landeskunde war damals nicht mit einbezogen und deshalb natürlich im Unterricht nicht realisiert. Die Vermittlung der Landeskunde war innerhalb von vielen Jahren vernachlässigt und ihre Rolle unterschätzt. Die landeskundlichen Inhalte wurden am Anfang überhaupt nicht berücksichtigt und im Fremdsprachenunterricht völlig übersehen. Man konzentrierte sich viel mehr auf die Sprache als solche, ohne auf landeskundliches Wissen überhaupt Rücksicht zu nehmen. Die Landeskunde war nicht als Förderung der sprachlichen Kompetenzen der Schüler anerkannt.

Am Anfang wurde geglaubt, dass nur die Vermittlung reinen Sprachwissens für die Beherrschung einer Fremdsprache ausreichend ist und dass es möglich ist, die fremde Sprache von den kulturellen, politischen und wirtschaftlichen - also landeskundlichen - Inhalten überhaupt loszulösen.⁵² Erst später wurde es festgestellt, dass das Sprachverstehen nur als Interaktion von Sprachwissen und Weltwissen möglich ist. Es wurde eindeutig festgestellt, dass dem Lerner sowohl grammatische Strukturen der

⁵⁰ Das Deutschlandbild im Deutschunterricht am amerikanischen College, Frank Krampikowski, S.88, Narr Verlag, Thübingen 1991

⁵¹ Deutschlehren : Grundwissen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Frankfurt am Main, Hyed Gertraude, S. 78, Diesterweg Verlag, 1991

⁵² Deutsch als Fremdsprache : eine Einführung, Huneke H., Steinig W, S.51, Hunold Verlag, Berlin 2001

Zielsprache als auch die Informationen über das fremde Land und seine Bewohner beigebracht werden müssen.

Mit der Umorientierung des Lehrprozesses ist die neue Aufgabe des Fremdsprachenunterricht verbunden, nämlich die Vorbereitung des Lernenden auf alltägliche Sprachsituationen, denen er während eines Auslandsaufenthalts ausgesetzt werden kann, damit er sie mit Hilfe von bestimmten Sprachmitteln und seinem Sachwissen bewältigen könnte z.B.: beim Kauf einer Fahrkarte in Deutschland.

Auf diese Art Und Weise ist die Landeskunde auf den FSU übertragen worden und wird weiterhin realisiert. Die Landeskunde ist für den Fremdsprachenunterricht deshalb von Bedeutung, weil sie in jeder Hinsicht das Lernen einer Fremdsprache unterstützt.

1.6- Die Aufgabe der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht

Es gibt viele Gründe, warum landeskundliche Kenntnisse im Fremdsprachenunterricht vermittelt werden sollen, weil die Sprache als Kommunikationsmittel nicht ohne Bezug zu der Gesellschaft, in der die Sprecher dieser Sprache leben, vermittelt und erlernt werden kann, hat die Landeskunde eine zentrale Rolle zu erfüllen; darunter ist zu erwähnen:

die Vermittlung der Kenntnisse, über die der Lernende verfügen muss, um sich im fremden Land zurechtfinden und die Sprache angemessen verwenden zu können. Um erfolgreich mit den Muttersprachlern zu kommunizieren, braucht man nicht nur den Wortschatz sondern auch die Mentalität der Menschen, ihre Gewohnheiten und Verhaltensweisen in konkreten Alltagssituationen kennen zu lernen, d.h. der Lerner soll einiges über die zielsprachliche Gesellschaft erfahren, um die eventuellen Fehler und Missverständnisse im Kontakt mit ihnen vermeiden zu können. Es ist selbstverständlich, wenn man eine Fremdsprache lernt, so möchte man auch Informationen über die Menschen, die diese Sprache sprechen und über die Kultur des Landes erwerben. Heutzutage sind sich die Lernenden dessen bewusst und verlangen oft selbst und freiwillig nach zusätzlichen Informationen z.B. über die natürlichen Bedingungen und das Leben der Bewohner eines Landes, seine politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Gegebenheiten und Entwicklungen⁵³.

Die primäre Aufgabe der Landeskunde nach ABCD Thesen ist nicht die Information, sondern Sensibilisierung sowie die Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen. Damit sollen fremdkulturelle Entscheidungen besser eingeschätzt, relativiert und im Bezug zur eigenen Realität gestellt werden. So können Vorurteile und Klischees sichtbar gemacht und abgebaut sowie eine kritische Toleranz entwickelt werden⁵⁴.

die zweite wichtige Aufgabe der Landeskunde ist nämlich die **Motivation** der Lernenden zum Erwerb einer Fremdsprache durch die Landeskunde zu unterstützen. Wenn diese Informationen über das Zielsprachenland dem Lernenden näher gebracht

⁵³ Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis, Pr. Guosheng Zhang, S117, Tectum Verlag, Marburg 2003

⁵⁴ Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Hans-Jürgen Krumm, S116, Gunter Narr Verlag, Tübingen

und vertrauter gemacht werden, dann werden auch gleichzeitig das Interesse an der Sprache und die Lernmotivation größer. Durch die Realisierung von Themen, die sich auf die alltägliche Wirklichkeit beziehen, kann eine höhere Effektivität der Spracherlernung erreicht werden. Ein reines Faktenwissen, das sich an politischen, kulturellen und gesellschaftlichen Themen orientiert, kann hingegen nur wenig den fremdsprachlichen Lernprozess fördern, denn es hat einen geringen Bezug zum Handeln im Alltag⁵⁵.

Die Vermittlung der neuen, für den Lernenden interessanten und abwechslungsreichen landeskundlichen Themen führt zur Steigerung der Aufmerksamkeit, der Aktivität und des Interesses sowohl am einzelnen Thema als auch generell an der Sprache als solcher. Damit ist auch die Vermeidung der Langeweile im Unterricht und Kreativitätslosigkeit bei den Lernenden zu erreichen.

Die Lernenden können sich auch durch zahlreiche Reismöglichkeiten oder durch den Schüleraustausch zum Lernen einer Sprache angeregt fühlen. Deshalb ist es erforderlich, dass die landeskundlichen Texte in einem engen Bezug zu authentischen, kommunikativen Situationen in der Zielsprache stehen. Auf diese Weise erweitert der Lernende das Weltbild und sein eigenes Denkvermögen.

Die dritte Aufgabe der Landeskunde ist, die Bewusstseinsbildung und Entwicklung der Persönlichkeit des Lernenden. Indem sie die Gewohnheiten und Gegebenheiten der Sprachgemeinschaft kennen lernt, die den sprachlichen Reaktionen zugrunde liegen, soll bei ihm auf diese Art und Weise auch eine positive Einstellung der zielsprachlichen Gemeinschaft gegenüber herausgebildet werden⁵⁶.

Negative Einstellungen dagegen und die Vorurteile den anderen Völkern gegenüber sollen durch die aufklärende Wirkung des landeskundlichen Unterrichts abgebaut werden. Der Lehrer soll sich darum bemühen, vorhandene Stereotypen und klischeeartige Vorstellungen den Schülern zu veranschaulichen und sie zu korrigieren, mit der richtigen Auswahl von Themen und mit notwendigen Informationen zu ihrer historischen Entwicklung. Die Herausbildung der positiven, toleranten Einstellung soll auf keinen Fall missachtet werden. Die entsprechend ausgewählten Texte können

⁵⁵ Landeskundliches Lernen und Lehren, Hans Simon-Pelanda, S.939, De Gruyter Verlag, Berlin 2001

⁵⁶ Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, Manfred Edmenger, S.57, Max Hueber Verlag, 1996

sowohl den Abbau verschiedener Vorurteile als auch die Gewinnung der positiven Einstellung den Ausländern gegenüber fördern.

Mit der Vermittlung der landeskundlichen Informationen sind natürlich auch andere Nutzen verbunden, die erreicht werden können. Dank der Landeskunde kann man sich z.B. den Zugang zur neuesten Literatur in vielen Bereichen und zu den Massenkommunikationsmitteln wie z.B. Fernsehen oder Zeitungen verschaffen. Je mehr Hintergrundinformationen einem als Hörer oder Leser zur Verfügung stehen, desto besser kann er verschiedene Texte und authentische Äußerungen der Muttersprachler verstehen. Um es zu erreichen, muss man sich zuerst das entsprechende Sachwissen und Fachwortschatz aneignen. Wichtig für die Lernenden sind vor allem die Informationen über typische Alltagssituationen im Zielspracheland⁵⁷.

⁵⁷ Deutsch als Fremdsprache, Hans Werner Huneke, Wolfgang Steinig, S51, Erich Schmidt Verlag, 2010

1.7- Die Rolle der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht

Landeskunde spielt im Fremdsprachenunterricht eine sehr wichtige Rolle. sie soll das Interesse über Land und Leute der Zielsprache erwecken und die Motivation erhöhen, die Zielsprache zu erlernen. Als ein Prinzip bleibt sie thematisch und sprachlich abhängig.

Es geht darum, mehr über die Zielsprachenkultur zu erfahren und dadurch zu einem besseren Verständnis bzw. zu einem tieferen Verstehen zu gelangen. Landeskunde bedeutet mehr als nur Vermittlung von Faktenwissen, sie soll Einblicke in geschichtliche, politische und soziale Zusammenhänge, in das Denken und Handeln von Menschen der Zielkultur ermöglichen. Die Zielsprachenkultur umfasst einen sehr breiten Bereich gesellschaftliche und kulturelle Komponente, die natürlich im Unterricht nicht alle behandelt werden können, und die auch nicht immer sinnvoll sind. Man muss also solche Themen und Inhalte wählen, die für den Unterricht relevant sind.

Im Fremdsprachenunterricht versteht man unter Landeskunde die Vermittlung von kulturellen Hintergrundinformationen über die Region, die Sprache und verschiedenen Lebensformen.

Feste, Sitten und Gebräuche sind ein guter Anlass darüber zu sprechen, landeskundliche Informationen zu vermitteln und deutschsprachige Länder näher kennenzulernen. Sie spielen sehr große Rolle im Leben jedes Menschen. Sogar heutzutage, in einer Zeit, in der das Leben so sehr von Wissenschaft und Technik bestimmt wird. Man kann beobachten, dass gerade in der letzten Zeit ein Besinnen auf die alte Tradition und ein Bedürfnis, die zwischen menschlichen Beziehungen durch gemeinsames Feiern wieder zu fördern, stärker fühlbar geworden ist. Unsere Aufgabe ist es die Kultur und die Tradition zu pflegen und den nächsten Generationen weiterzugeben⁵⁸.

Landeskunde muss immer ein untrennbarer Teil des Sprachunterrichts sein. Der Lehrer muss also ein sehr gutes landeskundliches Wissen besitzen. Er hat die Aufgabe, im

⁵⁸ Fachsprache Umwelt: ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht, Timm Hammrich, S.223, epubli GMBH Verlag, Berlin 2014

Unterricht alle Möglichkeiten zu nutzen, um landeskundliches Wissen sinnvoll einzubeziehen. Er soll dabei folgendes berücksichtigen:

- die Interessen der Lerner
- ihr Alter
- das vorhandene Wissen der Lerner⁵⁹.

Landeskundliche Informationen sollen die Motivation der Lerner erhöhen, vorhandene Interessen befriedigen und neue wecken, die wieder motivationsfördernd wirken können.

Landeskunde will Kenntnisse vermitteln, die der Lerner braucht, um die fremde Sprache als Kommunikationsmittel angemessen verwenden zu können und sich im fremden Land sicher zu fühlen, auch die ihm erlauben, das fremde Land und seine Bewohner besser zu verstehen mit dem Verständnis des fremden Landes und seiner Bewohner die Motivation des Lerners zum Erwerb der Fremdsprache stärken⁶⁰.

Landeskunde wird während des stillen Lesens, des Hörverständnisses, des Sprechens und des schriftlichen Ausdrucks eingeführt. Sie hat auch pädagogische Aufgaben im Fremdsprachenunterricht zu erfüllen, mit einem Beitrag zur Völkerverständigung zu leisten, indem er beim Lerner Verständnis für die fremde Kultur erweckt und die eigene relativiert.

In einer Institution, wo man Fremdsprache erlernt, gibt es zwischen dem geistigen Anspruch der Lerner und ihren sprachlichen Möglichkeiten eine große Lücke. Die Möglichkeit, sich differenziert über Gegebenheiten der fremden Kultur zu äußern, steht den Lernern erst auf der Fortgeschrittenenstufe zu Gebote. Man sollte deshalb nicht zögern, die Lerner auf der Anfängerstufe auch in der Muttersprache über landeskundliche Sachverhalte zu informieren.

⁵⁹ Mehrsprachiger Fachunterricht in Ländern Europas, Hans-Ludwig Krechel, S.121, Narr Verlag, Tübingen 2005

⁶⁰ Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, Manfred Edmenger, S.70, Max Hueber Verlag, Heidelberg 1996

1.8- Deutsch als Fremdsprachenunterricht

1.8.1- Die Geschichte des Faches Deutsch als Fremdsprache nach 1945

Deutsch als Fremdsprache (DaF) bezeichnet den Status der deutschen Sprache für alle Sprecher oder Lerner, deren Muttersprache nicht Deutsch ist. Daneben bezeichnet es auch den Deutschunterricht und die entsprechende Didaktik für Menschen sowohl in deutschsprachigen als auch in anderssprachigen Ländern oder Gebieten.

Deutsch als Fremdsprache steht für „alle unterrichtspraktischen und wissenschaftlichen Aktivitäten, die sich mit der deutschen Sprache und Kultur der deutschsprachigen Länder beschäftigen“⁶¹. Im engeren Sinne spricht man von Deutsch als Fremdsprache, wenn die deutsche Sprache im Ausland erworben wird und nicht zum alltäglichen Gebrauch notwendig ist. Die Vermittlung der deutschen Sprache erfolgt dabei gesteuert, das heißt im Fremdsprachenunterricht.

Deutsch als Fremdsprache wird oft mit dem Ziel eines Studien- oder Arbeitsaufenthaltes in Deutschland oder einem deutschsprachigen Land erworben.

Deutsch als Fremdsprache ist zu unterscheiden von Deutsch als Zweitsprache (*DaZ*). Von Deutsch als Zweitsprache spricht man, wenn die deutsche Sprache in einem deutschsprachigen Land erworben wird und zum alltäglichen Gebrauch notwendig ist. Der Erwerb erfolgt dabei weitgehend außerhalb des Unterrichts, aber auch in speziellen Kursen. Deutsch gilt beispielsweise als Zweitsprache für Flüchtlinge, Aussiedler, Arbeitsmigranten, Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund, die in Deutschland leben.

Das Fach Deutsch als Fremdsprache entwickelte sich Ende der 60er Jahre insbesondere aus zwei Gründen: Zum einen stieg die Zahl der ausländischen Studierenden in der BRD und der DDR, zum anderen nahm die Anzahl von Migranten in Deutschland zu⁶². Daraus resultierte der wachsende Bedarf an ausgebildeten Deutsch als Fremd- und Zweitsprache- Lehrkräften. Dieser Bedarf schlägt sich in

⁶¹ Barkowski Hans, Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, S.47, Francke Verlag, Tübingen 2010

⁶²Lutz Götze, Gerhard Helbig, Gert Henrici, Hans-Jürgen Krumm, *Entwicklungslinien des Faches. Die Strukturdebatte als Teil der Fachgeschichte*, S. 20, de Gruyter Verlag, Berlin 2010

vielfältigen Studiengängen und der Professionalisierung der Ausbildung von DaF-/DaZ-Lehrkräften nieder.

1956 wurde das Institut für Ausländerstudium an der Leipziger Universität (seit 1961 Herder-Institut) gegründet, an dem ausländische Studierende auf ein Fachstudium in Deutschland vorbereitet wurden. Ab 1970 bot die Universität Heidelberg einen spezifischen germanistischen Studiengang für ausländische Studierende an⁶³. Den ersten Lehrstuhl für DaF besetzte Gerhard Helbig in den 60er Jahren am Herder-Institut der Universität Leipzig. 1968 gliederte man dem Herder-Institut die Zentrale Schule für ausländische Bürger zur sprachlichen Vorbereitung auf die produktionstechnische Ausbildung an, die schon seit 1962 existierte. Im Jahr 1975 wurden ein weiterer Lehrstuhl in Hamburg und 1978 weitere Lehrstühle in München und in Bielefeld eingerichtet⁶⁴.

Seit 1978 werden regelmäßig die Informationen Deutsch als Fremdsprache (InfoDaF) herausgegeben, weiterhin die Materialien Deutsch als Fremdsprache seit 1979 zu methodischen und didaktischen Probleme sowie jährlich Fachtagungen zu unterschiedlichen Themen wie Spracherwerb, Prüfungen, Sprachpolitik ... usw. veranstaltet.

Die Schwerpunkte des Faches Deutsch als Fremdsprache in den 1990er Jahren waren: eine linguistische Ausrichtung, eine lehr-lernwissenschaftliche (didaktisch und methodische) Ausrichtung, eine landeskundlich-kulturwissenschaftliche Ausrichtung und eine literaturwissenschaftliche Ausrichtung⁶⁵.

Bei der Gründung des Fachverbands Deutsch als Fremdsprache werden die unverzichtbaren Gegenstände eines Studiengangs Deutsch als Fremdsprache aufgeführt⁶⁶:

1. Die deutsche Sprache als fremde Sprache

⁶³ Lutz Götze, Gerhard Helbig, Gert Henrici, Hans-Jürgen Krumm, *Entwicklungslinien des Faches. Die Strukturdebatte als Teil der Fachgeschichte*, S. 20, de Gruyter Verlag, Berlin 2010

⁶⁴ Claudia Riemer, Hans Krumm, Britta Hufeisen, *Deutsch als Fremd- und zweitsprache : ein internationales Handbuch*, S.21, de Gruyter Verlag, Berlin 2010

⁶⁵ <http://www.goethe.de/ins/ru/lp/lrn/ddf/dag/de4593831.htm> zit. am 24.03.2016

⁶⁶ *Auf neuen Wegen Deutsch als Fremdsprache in Forschung und Praxis*, Christoph Closta, Gabriela Leder, Universität Göttingen Verlag, 2008

2. Die Kultur und Gesellschaft des deutschsprachigen Raums in der Fremdperspektive (unter Einbeziehung der deutschsprachigen Literatur)
3. Lernprozesse bezogen auf die Sprache Deutsch als fremde Sprache
4. Die Vermittlung der Sprache Deutsch als fremde Sprache sowie kultureller Inhalte innerhalb und außerhalb des deutschsprachigen Raums
5. mindestens ein profiliertes berufsbezogenes Praktikum
6. Sprachlernerfahrung⁶⁷

⁶⁷ Grundsatzpapier des Fachverbands Deutsch als Fremdsprache (FaDaF) zur curricularen Basis der BA/MA-Studiengänge "Deutsch als Fremdsprache" (DaF). S. 1, (PDF-Datei; 98 kB) Abgerufen am 27. Januar 2016.

1.9- Gegenstand des landeskundlichen Unterrichts

Der Didaktiker A. Pauldrach beschreibt den Gegenstand des Landeskundeunterrichts: „Was unsere Schülerinnen und Schüler wirklich interessiert, soll Gegenstand des Unterrichts sein.“⁶⁸

Nach der Meinung vielen Didaktiker, Die Lehrer sollten darüber nachdenken, mit welchen Gegenstandsbereichen die Lernenden im Fremdsprachenunterricht bekannt gemacht werden sollten. Es ist die Hauptaufgabe des Lehrers, solche Themen und Materialien vorzubereiten, die den Lernenden Spaß machen. Dann wird der Unterricht für sie spannend und interessant.

Eine schwierige Frage ist, welche Themen und Inhalte für den Unterricht relevant sind. Es gibt nämlich sehr viele gesellschaftliche und kulturelle Komponente einer Zielsprachenkultur. Bei der Vorbereitung der Deutschstunden beschäftigen sich die Lehrer oft neben der Grammatik und Übungen im Lehrbuch auch mit landeskundlichen Themen. Gegenwärtige Landeskunde sollte hauptsächlich aktuelle Themen aus der Alltagswelt betonen. Der Lehrer muss berücksichtigen, dass er die landeskundlichen Aspekte nicht nur auf Deutschland beschränken darf, sondern alle deutschsprachigen Länder miteinbeziehen muss. Alle Themen können wegen der Breite an kulturellen Komponenten im Unterricht nicht behandelt werden⁶⁹.

Die Auswahl der Themen ist sehr umfangreich und es ist ziemlich schwierig solche Themen auszuwählen, die ein breites Spektrum von Informationen über die Zielkultur beibringen. Es ist natürlich nicht möglich, alles über die fremde Kultur zu erfahren. Man kann einige Bereiche der fremden Gesellschaft kennen lernen, aber nur punktuell. Auch wenn man alle möglichen Artikel, literarischen Texte oder Sendungen verfolgt, wird er nie alles wissen, was er wissen möchte, und es wäre auch nicht sinnvoll.

Die beste Lösung bei der Auswahl der Themen stellen solche dar, die den Lernenden Spaß machen und die sie interessieren. Zu den unter den Lernenden beliebten und

⁶⁸ Eine unendliche Geschichte Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren, Andreas Pauldrach, S.15, Info DaF Verlag, 1992

⁶⁹ Landeskunde Projekte im Internet, Anja Peukert, S.106, Diplomica Verlag GMBH, 2001

populären Themen gehören: Musik, Sport, Filme, Freizeit, Ferien, Mahlzeiten, Probleme der Jugendlichen oder ihre Lebensweise...⁷⁰

Wichtig sind Themen aus dem Alltag der in dem Land lebenden Menschen. Solche Themen sind für die Lernenden bestimmt brauchbar und interessant. Sie stehen meistens den Erfahrungen und Kenntnissen der Lernenden nah. Jeder Student hat eigene Erfahrungen aus dem fremden Land und diese Erfahrungen können zu einem offenen Gespräch führen und die Sprechfähigkeiten der Studenten erweitern. Dann hat die Stunde einen kommunikativen Charakter und gerade das sollte Ziel und Wunsch jedes Lehrers sein.

Die Themenbereiche der Landeskunde sind sehr abwechslungsreich und sie müssen sehr sorgfältig ausgewählt werden, wenn das Ziel des Unterrichts erreicht werden soll. Bei der Auswahl der landeskundlichen Themen muss man folgende Kriterien in Betracht ziehen: Ziel der Stunde, Lernniveau – Anfänger oder Fortgeschrittene, Alter, Kommunikationsfähigkeiten, Interesse der Lernenden, ihre Vorkenntnisse, Einstellung, Alter, Lernkontext – Steht die Kultur des fremden Landes der eigenen Kultur nah oder fern?, Lehrer – Muttersprachler oder fremdsprachiger.⁷¹

Der Didaktiker Dieter Penning hat die Landeskundlichen Themen in acht Grundkategorien geteilt⁷²:

- 1- Land und Leute (Geographische Gegebenheiten, Städte und Regionen, der deutsche Sprachraum und die Entwicklung der deutschen Sprache)
- 2- Alltag, gesellschaftliches Leben (soziale Kontakte und Beziehungen, Rituale im Alltag, Arbeit und Freizeit, Lebensstile, Wohnungsprobleme, Denk- und Lebensweisen der Jugend, Feste und Brauche, Ausländer in Deutschland)
- 3- Massenmedien und öffentliche Meinung (Wirkung der Medien, Presselandschaft)

⁷⁰ Fortgeschrittener Fremdsprachenunterricht an Volkshochschulen, http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1997/burger97_01.pdf zit. am 23/03/2016

⁷¹ Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, http://zseeim.edu.pl/pliki/mgr_anna_kubiczek_aspekt_krajoznawczy_w_nauczaniu_jezyka_obcego-76.pdf, zit. am 23/03/2016

⁷² Landeskunde als Thema des Deutschunterrichts- fächerübergreifend und/oder spezifisch?, Dieter Penning, S.627, Info DaF Verlag, 2011

- 4- Bildung und Wissenschaft (Schule und berufliche Bildung, Hochschulen, Studium und Studentenleben)
- 5- Wirtschaft und Technik (Arbeitslosigkeit, soziale Sicherheit, Verkehrsprobleme, Umwelt, Energie)
- 6- Staat und Politik (Parteien und Wahlen, Regierungssystem, Deutschland in der EU)
- 7- Geschichte (Geschichte der Teilung Deutschlands, Wiedervereinigung, Zweiter Weltkrieg)
- 8- Kulturelles (Orte und ihre Dichter, Literatur, Theater, Filme, Museen, Leben und Werk berühmter Deutscher)

In dem landeskundlichen Unterricht sollten auch so viele Materialien wie möglich zu einem landeskundlichen Thema bringen, auch gegensätzliche. Er soll nicht nur einseitig orientierte Materialien benutzen.

Nach Meinung vielen Didaktiker, Es gibt eine riesige Menge von passenden Materialien. Sie müssen aber sorgfältig nach bestimmten Kriterien ausgewählt werden.

Zu den Kriterien, die man berücksichtigen sollte, gehören:

1. Thema – altersgemäß, interessant, motivierend, Anknüpfungsmöglichkeiten
2. Inhalt – klare, interessante Informationen
3. Sprache – nicht zu schwierig
4. Struktur – Gliederung, Überschrift, Absätze
5. Umfang – nicht zu lang

Ein wichtiges Merkmal bei der Auswahl der Materialien ist ihre Aktualität. Um die Wirklichkeit objektiv darzustellen, muss der Lehrer solche Materialien benutzen, die nicht veraltet sind. Die Materialien bleiben nur für eine ziemlich kurze Zeit aktuell. Es hat also keinen Sinn, die Materialien jahrelang lagern, weil sie dann nicht mehr zu benutzen sind. Deshalb sollte sich der Lehrer bemühen, immer neue und aktuelle Materialien für den Unterricht aufzusuchen und zu benutzen.

Bei der Auswahl des landeskundlichen Materials muss der Lehrer aber nicht nur auf das Alter aufpassen, sondern auch auf die Objektivität. Er darf die Informationen nicht

subjektiv verfärbt wiedergeben, er muss die individuelle Interpretierbarkeit vermeiden⁷³.

Im Unterricht sollten möglichst viele authentische Materialien benutzt werden. Das sind solche Texte, die in der Realität tatsächlich existieren, die nicht nur für didaktische Zwecke hergestellt wurden. Dazu gehören z. B. Zeitungen, literarische Texte, Werbungen usw. Solche Texte haben eine Intention, bringen nicht viel Grammatik unter und sind einer bestimmten Textsorte zuzuordnen. Mit Hilfe dieser Texte kann der Lernende die Sprache in solcher Form kennen lernen, in der sie in der Wirklichkeit existiert. Die Authentizität motiviert die Lernenden. Bei diesen Texten entsteht aber das Risiko, dass sie wegen des komplizierten Wortschatzes nicht verstanden werden, und dass sie vorhandenes landeskundliches Wissen voraussetzen. Der Lehrer muss solche Texte vorher fürsorglich auswählen.⁷⁴

Für diese viele mögliche Materialien des landeskundlichen Unterrichts. Es ist aber notwendig, dass man verschiedene Quellen benutzt. Viele Lehrer benutzen auf der ersten Stelle das Lehrbuch für den Unterricht. Es gibt verschiedene Lehrbücher, in einigen finden wir mehrere landeskundliche Informationen, in anderen weniger.

Viele Lehrbücher, die im Unterricht gebraucht werden, sind leider schon veraltet. Wir finden in ihnen keine aktuellen Angaben mehr. Was die Landeskunde betrifft, sollte sich meiner Meinung nach kein Lehrer nur auf das Lehrbuch verlassen. Er sollte sich auf jeden Fall verschiedene Zusatzmaterialien verschaffen. Sehr geeignet für den Unterricht sind verschiedene authentische Materialien aus Alltagssituationen. Man kann für den Unterricht folgende Quellen benutzen: Karten, Fotos, Filme, Kassetten, Prospekte, Broschüren, Bilder, Bücher, Zeitungen, Zeitschriften, Anzeigen, Werbung, Fahrkarten, Fahrpläne, Geldscheine, Stadtpläne, Speisekarten, Wahlplakate, Rechnungen, Münzen, Urkunden, Flugblätter, Wahlprogramme, Statistiken,

⁷³ ABCD Thesen zur Landeskunde und das DACH L Konzept, <http://cornelia.siteware.ch/blog/wordpress/2009/06/06/abcd-thesen-zur-landeskunde-und-das-dachl-konzept-zit.-am-23/03/2016>

⁷⁴ Authentizität im Fremdsprachenunterricht, Julia Reichert, S.02, GRIN Verlag, Frankfurt am Main 2001

Karikaturen, Lieder usw. Man kann landeskundliche Informationen auch in literarischen Texten finden.⁷⁵

Aber die Informationsbeschaffung ist für die Lehrer im Ausland oft nicht einfach. Es gibt Institutionen, die sich damit beschäftigen, die Öffentlichkeit mit Informationen und Materialien über das gesellschaftliche Leben zu versorgen. Die Deutschlehrer sind für diese Materialien dankbar, die meistens kostenlos zur Verfügung stehen. Man kann von diesen Gesellschaften verschiedene Prospekte, Zeitschriften oder Publikationen erhalten. Es handelt sich z. B. um das Presse- und Informationsamt der Bundesregierung oder die Zentralstelle für das Auslandsschulwesen. Man kann in deutschen Zeitungen suchen oder öffentliche Bibliotheken benutzen. Man kann auch den Goethe-Institut besuchen. Und man darf natürlich das Internet nicht vergessen, das in der heutigen Zeit eine entscheidende Rolle spielt. Dort kann man verschiedene Informationen finden, oder auch Kontakte anknüpfen.

⁷⁵ Traditionelle Inhalte des Landeskundeunterrichts, Laurenz Volkmann, S.47, Narr Verlag, 2008

1.10- Ziele des landeskundlichen Unterrichts

Ziel des landeskundlichen Lernens ist „nicht die Aneignung bestimmter Kenntnisse über ein Land, sondern der Erwerb allgemein kultureller Sensibilität und die Fähigkeit zur Rollendistanz.“⁷⁶ Mit dieser Aussage betont der Didaktiker Dieter Penning, dass der auf Landeskunde orientierte Unterricht nicht nur Informationen über das Land vermitteln soll. Es geht viel mehr um die allgemeinen Kenntnisse, die sich auf die fremde Kultur beziehen.

Ähnlich definiert das Ziel des landeskundlichen Unterrichts der Autor Andreas Pauldrach: „Die Lernziele beziehen sich vor allem auf Handlungsfähigkeit in der Zielkultur und Einstellungen gegenüber der Zielkultur.“⁷⁷

Als Ziel des Sprachunterrichts unter landeskundlichem Aspekt ist demnach zu formulieren.

- Bei der Wortschatzvermittlung über die Bedeutungserschließung landeskundliche Kenntnisse zu Einzelaspekten zu vermitteln.
- Dem Alter und der Situation entsprechende Informationen zum Alltag der Menschen anderer Kulturen zu geben. Und
- Auf eine geschlossenen Haltung gegenüber Sprechern anderer Sprachen hinzuarbeiten.

Zum Ziel des landeskundlichen Unterrichts gehört auch Erweckung des Interesses für die deutschsprachigen Länder und Abbau vorhandener Klischees. Die Beschäftigung mit anderen Sprachen, Ländern, Gesellschaften und Kulturen soll den Lernenden ermöglichen, einen Blick in das Fremde zu werfen.

Nach Manfred Erdmenger dient Landeskunde vier Zielen⁷⁸:

- 1- Sie soll Kenntnisse über solche Gebiete der Zielkultur vermitteln, mit denen der Lernende in der Zukunft in Berührung kommt.

⁷⁶ Landeskunde als Thema des Deutschunterrichts, Penning Dieter, S.626, Info DaF Verlag, Belin 2011

⁷⁷ Eine unendliche Geschichte Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren, Andreas Pauldrach, S.07, Info DaF Verlag, 1992

⁷⁸ Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, Manfred Edmenger, S.25, Max Hueber Verlag, Heidelberg 1996

- 2- Wichtig ist das Kenntnis des alltäglichen Lebens in dem fremden Land, aber auch Kenntnis vielschichtiger Erscheinungen in Staat, Gesellschaft, Kultur und Wirtschaft.
- 3- Die Kenntnisvermittlung berührt auch das Sozialwissen und Wissen über Verhaltensnormen in Alltagssituationen.
- 4- Landeskundliches Wissen kann dazu beitragen, eine Bereitschaft zur Revision von Vorurteilen dem Fremden gegenüber zu erreichen.

1.11- Didaktik der Landeskunde

Der Spracherwerb könnte ohne die Landeskunde nur scheinbar erfolgreich sein. Demzufolge ist für den Fremdsprachenunterricht auch die Didaktik der Landeskunde von großer Bedeutung.

Die **Didaktik** lässt sich als die Lehre vom Lehren und Lernen, oder als Unterrichtslehre definieren. Sie ist ein Teilbereich der Pädagogik und befasst sich sowohl mit den Methoden der Unterrichtsgestaltung als auch mit der Auswahl und Vermittlung der Bildungsinhalte, und mit dem Prozess des Kenntniserwerbs⁷⁹.

Der Autor Edmenger beschreibt Die Didaktik als „die Wissenschaft von der Unterrichtsorganisation“ und umfasst die Bestimmung von Unterrichtsthemen, die Wahl der Methoden und der Medien, mit deren Hilfe Unterrichtsinhalte von den Lernenden erlernt werden können⁸⁰.

Es lässt sich aber auch nicht bestreiten, dass die landeskundlichen Kenntnisse für den Fremdsprachenunterricht zwar sehr wichtig sind, aber viel wichtiger ist die Art und Weise der Vermittlung dieser Kenntnisse.

Es ist nicht immer einfach, didaktisch vorzugehen und die entsprechende, effektive Methode des Unterrichts zu wählen. Sowohl die Lehrbuchautoren als auch die Lehrer müssen sich im Fremdsprachenunterricht nach bestimmten Prinzipien bei der Vermittlung landeskundlicher Informationen und bei der Unterrichtsgestaltung richten. Sie müssen auch entsprechende Methoden des Lehrens auswählen, die sich für Fremdsprachenunterricht-Zwecke am besten eignen und die die Vermittlung der landeskundlichen Lehrstoffe effektiv unterstützen.

Im Fremdsprachenunterricht sollen sich „die Lernziele vor allem auf die Handlungsfähigkeit im Zielland und auf die Einstellung gegenüber der Zielkultur“ beziehen.⁸¹ Schon seit vielen Jahren handelt es sich nicht mehr um bloße Wissensvermittlung und die Aneignung von Fakten, ohne die

⁷⁹ Peter Stadtfeld, der Einfluss der neuen Medien auf didaktischen Theorie und Praxis, S.89, Klinkhard Verlag, 2004

⁸⁰ Didaktik der Landeskunde, Manfred Erdmenger, S.8, Hueber Verlag, München 1973

⁸¹ Hackl Wolfgang, Langner Michael : „Landeskundliches Lernen“ in: „Fremdsprache Deutsch“, S.3, Huber Verlag, 1998

Kommunikationsfähigkeit der Lernenden zu entwickeln. Heutzutage wird angestrebt, dass die Landeskunde die kommunikative Kompetenz der Lernende sowie im großen Maße ihre interkulturelle Verständigung unterstützt. Hier wird ein großer Wert auch auf das Wirklichkeits-Verständnis gelegt. Auf diese Art und Weise werden die Lernenden besser auf verschiedene kommunikative Situationen im fremden Land vorbereitet.

Bei der Unterrichtsgestaltung darf nicht vergessen werden, dass Vermittlung der Informationen über das Alltagsleben, Erweiterung des geistigen Horizonts des Lernenden, Bewusstmachung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den Kulturen und vor allem Herausbildung der offenen Haltung den fremden Kulturen gegenüber zu den wichtigsten Aufgaben der Landeskunde gehören⁸².

Aus diesem Grund ist heutzutage von großer Bedeutung, dass die landeskundlichen Texte sowohl die Sprachkenntnisse der Lernenden erweitern als auch ihre sozio-kulturelle Kompetenz fördern⁸³.

Es wäre von Nutzen, dass die Lernenden die Materialien selbständig bearbeiten und dann beurteilen könnten. Durch die selbständige Verarbeitung der Themen kommt es zur Integration von neuem Wissen mit dem bereits beherrschten Hinter-Grundwissen. Dank der Möglichkeit der selbständigen Arbeit wird der Lernende motiviert, verschiedene Assoziationsketten zu einem Thema aufzubauen oder eigene Textinterpretationen zu präsentieren⁸⁴.

Es wurde bewiesen, dass der Fremdsprachenunterricht ohne Vermittlung landeskundlicher Informationen wenig erfolgreich und deshalb kaum vorstellbar ist. Die Landeskunde soll jedoch nicht als ein systematisiertes Sachwissen über das Zielsprachenland verstanden werden. Sie soll hingegen einen Beitrag zur Entwicklung der gegenseitigen Beziehungen zwischen dem eigenen und dem fremden Land leisten. Dabei ist das Kriterium der Interkulturalität von größter Bedeutung.

⁸² Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis, Prof. Guosheng Zhang, S.119, Tectum Verlag, Marburg 2003

⁸³ Meijer, Dick, Jenkins, Eva Maria : „Landeskundliches Lernen“ in: „Fremdsprache Deutsch“, S.18, Huber Verlag, 1998

⁸⁴ Hackl Wolfgang, Langner Michael : „Landeskundliches Lernen“ in: „Fremdsprache Deutsch“, S.6, Huber Verlag, 1998

1.12- Die verschiedenen Ansätze der Landeskunde

Nachdem wir versucht haben, uns die Ziele, die Rolle und die Didaktik der Landeskunde zu nähern, werden wir in diesem Abschnitt die verschiedenen Ansätze der Landeskundedidaktik beleuchten, um ihren Stellenwert in fremdsprachlichen Studiengängen auszumachen, und ihre Entwicklung innerhalb der Fremdsprachendidaktik verfolgen.

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

- Kognitive Landeskunde
- Kommunikative Landeskunde
- Interkulturelle Landeskunde

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

• **Kognitive Landeskunde**

In diesem Ansatz geht es vor allem um die Informationen, Fakten, Zahlen, Sachkenntnisse, Daten, Kultur, Geschichte und Wissen über das Land, dessen Sprache gelernt wird. Wichtig ist Vermittlung der Informationen. Es wird hauptsächlich mit Daten und Fakten aus folgenden wissenschaftlichen Bereichen gearbeitet: Politologie, Geschichte, Gesellschaft, Geographie, Literatur, Soziologie. Von diesen Wissenschaften werden dann die Themen der Landeskunde abgeleitet. Die landeskundlichen Informationen werden oft mit Hilfe von Sachtexten, Tabellen oder Statistiken präsentiert⁸⁵.

Die sprachliche Seite des Lernens wird bevorzugt. Erst wenn man die Sprache ein wenig beherrscht, lernt man die landeskundlichen Angaben. Ziel dieses Ansatzes ist im Laufe des landeskundlichen Unterrichts den Lernenden die Kultur des fremden Landes systematisch vorzustellen, Fakten, Daten und Wissen über ein Land beizubringen und „ein beziehungsreiches, zusammenhängendes System deutscher

⁸⁵ Fremdsprachenlernen im virtuellen Welt, Katrin Biebighäuser, S.31, Narr Verlag, Tübingen 2014

Wirklichkeit zu vermitteln.“⁸⁶ Die Lernenden gewinnen damit neue Kenntnisse über Kultur, Gesellschaft und Orientierung im fremden Land und können sich das Landesbild besser vorstellen.

Bei diesem Ansatz kann das Problem der Grenzenlosigkeit entstehen. Die Landeskunde umfasst alle Bereiche der Gesellschaft, und deshalb haben die Lehrer oft Schwierigkeiten mit dem Vermitteln der Informationen aus allen diesen Bereichen. Es ist deshalb sehr wichtig, dass die Lehrer nur wesentliche Informationen vermitteln und die dann interessant und anziehend im Unterricht benutzen.

Dieser Ansatz konzentriert sich auf Beschreibung von Tatsachen, aber er gibt nur wenige Anlässe zu Diskussionen.

Der kognitive Ansatz ist der einzige, der als eigenes Fach steht, als eine selbstständige Lerneinheit. Was die Lehrwerke betrifft, stehen die landeskundlichen Texte meistens nur zusätzlich am Ende der Lektion. Es wurden aber auch viele Lehrmaterialien unabhängig von dem Lehrwerk produziert.

- **Kommunikative Landeskunde**

Dieser Ansatz steht im Zusammenhang mit der kommunikativ orientierten Fremdsprachendidaktik, die sich in den siebziger Jahren entwickelt hat. In diesem Ansatz geht es sowohl um die Informationen, die die Lernenden erfahren und lernen sollen, als auch um die Anwendung der fremden Sprache in der Praxis. Die Sprachverwendung steht im Vordergrund. Der Lernende soll im landeskundlichen Unterricht Kommunikation üben. Er soll die Sprache so gut beherrschen, dass er fähig ist, sich in alltäglichen Situationen ohne Missverständnisse zu verständigen. Dieser Ansatz wurde eben wegen der großen Betonung der Dialoge und Sprechfertigkeiten manchmal kritisiert.

⁸⁶ Eine unendliche Geschichte Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren, Andreas Pauldrach, S.06, Info DaF Verlag, 1992

Es geht vor allem um die Entwicklung der Fähigkeit zum Gespräch über alltägliche Situationen. Die Sprache wird als ein Aspekt menschlichen Handelns betrachtet. Im Unterricht soll das gelehrt werden, was auch in Alltagssituationen anwendbar ist. Die Lernenden sollten Sprache und Verhalten im Zielsprachenland verstehen und auch sich selbst verständlich machen können.

Im Zusammenhang mit der Landeskunde sprechen wir in diesem Ansatz oft von der Alltagskultur. In diesem Sinne handelt es sich aber nicht um Kunst oder Literatur, sondern um Handeln, das in jeder Gesellschaft anders ist. Die Alltagskultur bezeichnet Bereiche, die früher nicht zur Kultur gezählt haben, wie Gewohnheiten und Gebräuche des Alltags. Diese Themen der Alltagskultur eignen sich sehr gut für die Behandlung im landeskundlichen Deutschunterricht, obwohl sie für unsere Lernenden oft nicht einfach sind.

Eine wichtige Rolle spielen hier Kenntnisse, Erfahrungen und Einstellungen der Lernenden und nach ihnen werden die landeskundlichen Themen ausgewählt. Im Unterricht wird darüber diskutiert, was den Bedürfnissen und Interessen der Lernenden entspricht. Es werden folgende Gesprächsthemen behandelt: Wohnen, Erholung, Freizeit, Unterhaltung, Bildung usw.

Das Ziel dieses Ansatzes ist vor allem auf die sprachliche und kulturelle Handlungsfähigkeit in der Fremdsprache und Fremdkultur, auf das sprachliche Handeln und auch auf die Entwicklung von Toleranz, Offenheit und Kommunikationsbereitschaft bezogen. In diesem Konzept ist Landeskunde nicht ein eigenständiges Fach. Sie ist ein integraler Teil des Fremdsprachenunterrichts und zwar schon bei Anfängern.

- **Interkulturelle Landeskunde**

Seit Beginn der achtziger Jahre interessierte sich die Fremdsprachendidaktik für die Abhängigkeit von sprachlichem und kulturellem Lernen. Das Lernziel war nicht mehr nur die kommunikative Kompetenz, sondern auch Kulturverstehen und Fremdverstehen. Der interkulturelle Ansatz stellt eine Weiterentwicklung des kommunikativen Ansatzes dar.

Eine wichtige Rolle spielt auch weiterhin das Wissen über eine fremde Kultur. Die Landeskunde will in diesem Ansatz aber nicht nur Wissen und Informationen vermitteln, es geht auch um die Entwicklung von Fähigkeiten, Fertigkeiten und Strategien im Umgang mit fremden Kulturen. Der Lernende soll die fremde Kultur verstehen und den Zusammenhang zwischen eigener und fremder Kultur begreifen. In diesem Ansatz soll er zur Toleranz und zum Respekt erzogen werden.

Das Ziel des Lernens ist die Entwicklung von Wertschätzung, gegenseitigem Verstehen und Solidarität. Es sollten durch das Kennenlernen der fremden Gesellschaften alle Vorurteile, Fremdenfeindlichkeiten und Klischees über die Fremdkultur abgebaut werden, was oft ziemlich schwierig sein kann. Jeder Mensch hat bestimmte Vorstellungsbilder von der fremden Kultur, die in der Vergangenheit entstanden sind, und die oft der Wirklichkeit nicht entsprechen. Es ist deshalb sehr wichtig, dass die Lernenden richtige Informationen über die Fremdkultur bekommen.

Das Hauptziel des landeskundlichen Fremdsprachenunterrichts im interkulturellen Ansatz ist sich mit der Realität der deutschen Gesellschaft auseinanderzusetzen. Die Lernenden sollten kennen lernen, wie die Menschen im Zielsprachenland leben und wie sie sich verhalten. Im interkulturellen Lernen können die Personen neue Fremderfahrungen sammeln, können gegenseitig in Umgang mit fremden Kulturen treten und nach Bedeutung des Unklaren fragen. Dabei ist es wichtig, das Gelernte mit dem bereits Bekannten zu vergleichen. Das landeskundliche und interkulturelle Lernziel wird in „Landeskunde und Literaturdidaktik“ Folgendermaßen formuliert: „Es geht darum, mehr über die Zielsprachenkultur zu erfahren und dadurch zu einem

besseren Verständnis bzw. zu einem tieferen Verstehen zu gelangen, um am Ende dieses Prozesses auch sich selbst etwas besser zu begreifen.“⁸⁷

Ein wichtiges Merkmal der interkulturellen Landeskunde ist, dass das Kennenlernen einer Fremdsprache, einer fremdsprachigen Kultur und Gesellschaft positive Auswirkungen auf das Wahrnehmen der eigenen Sprache und Kultur hat. Dazu kommt es, weil der Lernende bewusst oder unbewusst die eigene Kultur mit der fremden vergleicht. Dieser Vergleich sorgt vor allem für eine bessere Verständigung zwischen zwei Gesellschaften, aber auch für eine bessere Entwicklung der persönlichen und nationalen Identität. Man kann sich im Unterricht z.B. mit folgenden Fragen beschäftigen:

- Was haben wir mit Leuten aus den deutschsprachigen Ländern gemeinsam?
- Was haben wir unterschiedlich?
- Welche Beziehungen haben wir mit den deutschsprachigen Ländern?
- Wie unterscheidet sich unsere und ihre Lebensweise?

Die eigentliche interkulturelle Landeskunde hat zwei Grundfunktionen. Sie soll kulturelle Werte austauschen und das Zusammenwirken verschiedener Völker bei der Bewältigung internationaler Probleme sichern.

⁸⁷ Bischof, M., Kessling, V., Krechel, R.: Landeskunde und Literaturdidaktik, S. 16

1.13- Die Rolle des Lehrers im landeskundlichen Unterricht

Die Rolle des Lehrers im formellen Unterricht liegt in der Unterrichtsstellung. Er strukturiert das Geschehen. Er trägt vor, gibt Anweisungen, bestätigt, stellt den Lernenden Fragen. Damit zentriert er den Unterricht auf sich und handelt im Vordergrund. Der Lehrer ist die Hauptperson.

Der Lehrer muss viele Aufgaben und Rahmenbedingungen erfüllen. Um das Ziel des landeskundlichen Unterrichts erreichen zu können.

Der Lehrer muss damit rechnen, dass die Lernenden oft sehr wenig über das fremde Land wissen, oder dass sie verschiedene falsche und unwahre Vorstellungen haben, die entweder von eigenen Erfahrungen oder aus den Medien kommen. Diese Vorstellungen sind oft mit verschiedenen Klischees verbunden, die ihre negative Einstellung gegenüber dem fremden Land unterstützen.

Die Lehrer müssen die verschiedenen Ansichten der Lernenden respektieren und ihnen eine Möglichkeit geben, ihre Ansicht zu verändern. Deshalb muss der Lehrer die neuen Informationen langsam und schrittweise darstellen und sie allmählich weiterentwickeln. Dabei ist sehr wichtig, die Situation in dem deutschsprachigen Land mit der Heimat vergleichen zu können.

Der Lehrer muss sich darüber klar machen, dass die landeskundlichen Informationen so umfangreich sind, dass er nicht im Stande ist, alle den Lernenden zu präsentieren. Die Landeskunde umfasst viele Bereiche, und es ist Aufgabe des Lehrers nur solche auszuwählen, die für die Lernenden begreiflich sind.

In der Landeskunde sollten aktuelle Probleme behandelt werden. Der Lehrer muss deshalb ständig die gesellschaftliche Entwicklung ordentlich beobachten, um die aktuellen Angaben zu vermitteln und sie von den bereits nicht aktuellen zu unterscheiden.

Eine andere Aufgabe des Lehrers ist, die Themen so interessant darzustellen, dass die Lernende Lust bekommen, sich mit diesen Themen näher zu beschäftigen und ihr Allgemeinwissen zu vertiefen. Das Thema des Unterrichts muss so bestimmt sein, dass es an die Kenntnisse und Erfahrungen der Lernenden anknüpft. Es ist dann für die Lernenden einfacher, das bereits Bekannte zu erweitern.

Der Lehrer muss darauf aufpassen, dass die Schuler beim Lernen der fremden Wörter ihre Bedeutungen automatisch auf die Bedeutungen in der Muttersprache weisen. Diese Wörter müssen von dem Lehrer erklärt und erläutert werden.

1.14- Probleme der Landeskunde im Deutschunterricht

Bei Der Vermittlung der Landeskunde findet man immer einige Probleme. Folgendes werden einige Schwierigkeiten dargestellt, die mit der Landeskunde zusammenhängen:

- Die Landeskunde spielt bei vielen Lehrern noch immer keine große Rolle. Es werden entweder nur einige Fakten über die deutschsprachigen Länder von ihnen vermittelt, oder im schlimmsten Fall nur die Sprache.
- Die landeskundlichen Informationen und Materialien veralten sehr schnell. Gegenstand der Landeskunde verändert sich mit jeder gesellschaftlichen Entwicklung. Es hat keinen Sinn, die Materialien jahrelang lagern, der Lehrer muss sich immer neue und aktuelle Informationen beschaffen.
- Das Deutschlandbild ist bei jedem Lernenden unterschiedlich und hängt mit dem Wissen über das Land, mit Erfahrungen und Vorurteilen zusammen. Das betrifft auch die Lernmaterialien, die von Interessen der Autoren geprägt werden. Oft werden Bilder und Inhalte von der eigenen Sprache auf die Zielsprache übertragen und Vorurteile übernommen, die mit der Wirklichkeit nicht übereinstimmen. Der Lehrer sollte deshalb die Materialien auf deren Objektivität kritisch studieren. Jede Information kann nämlich subjektiv interpretiert werden.
- Die Problematik der Landeskunde ist grenzenlos.
- Der Didaktiker Pauldrach weist auf die Entwicklungen und Veränderungen der Landeskunde hin: „Insofern ist Landeskunde einer der schwierigsten Bereiche des Deutschunterrichts. Sie kommt nie an ein Ende und nie ist man fertig mit ihr. Sie umfasst immer den eigenen Ausgangspunkt und das fremde Ziel, weswegen wir sie interkulturell nennen. Und beide Pole verändern sich permanent (ob wir es wahrhaben wollen oder nicht). Auch das unterscheidet sie von anderen Unterrichtsbereichen wie Grammatik oder Phonetik.“⁸⁸

⁸⁸ Eine unendliche Geschichte Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren, Andreas Pauldrach, S.15, Info DaF Verlag, 1992

die Probleme der Landeskunde sind dafür verantwortlich, dass sie so spannend ist, und dass sie zu dem interessantesten Teil des Deutschunterrichts gehört.

1.15- Einfluss der Landeskunde auf die Entwicklung der Sprachfertigkeiten im Deutschunterricht

Die Vermittlung landeskundlichen Wissens hat einen großen Einfluss auf die Entwicklung der sprachlichen Fertigkeiten. Die landeskundlichen Inhalte sollen zur Herausbildung und Weiterentwicklung der kommunikativen Fähigkeit beitragen. Indem die Lernenden landeskundliche Inhalte kennen lernen, auch sie können zugleich fremdsprachliche Strukturen oder neue Vokabeln lernen und üben. Die Landeskunde beeinflusst und unterstützt im großen Maße die Wortschatzvermittlung.

Nach der Meinung des Didaktikers Erdmenger, die Lernenden sind gezwungen, den entsprechenden Wortschatz in der richtigen Situation zu verwenden und ihr Weltwissen zu aktivieren. Wenn sie sich zu landeskundlichen Inhalten äußern möchten. Das sind alles landeskundliche Kenntnisse, die den Lernenden helfen, die Deutsche Sprache effektiver zu erwerben und sich besser in neuen Situationen zurechtzufinden.⁸⁹ Der Lehrer soll den Deutschunterricht gut gestalten, in dem alle Sprachfertigkeiten der Lernenden im gleichen Maße entwickelt werden können.

Folgendes werde ich nach den Meinungen vielen Didaktiker kurz darstellen, wie beeinflusst die Landeskunde die Entwicklung der Sprachfertigkeiten:

Nach der Meinung von dem Didaktiker Heyd über die Entwicklung des Lesens, die Lesestoffe aus Zeitungen oder Zeitschriften, die aktuell, interessant und originell verfasst werden, sind besonders von Bedeutung. Sie werden für die Zwecke des Deutschunterrichts nicht vereinfacht oder entstellt. Man muss aber die Lernenden früher auf die Arbeit mit einem Text vorbereiten. Sie sollen erfahren, wie die

⁸⁹ Manfred, Erdmenger, 1973,S.30,

wichtigsten Informationen bei der Verarbeitung landeskundlicher Texte zu entnehmen sind⁹⁰.

Das Hörverstehen ist eine wichtige Fähigkeit, die im Deutschunterricht auf jeden Fall geübt werden muss. Die Radio-, und Fernsehsendungen, speziell für diese Zwecke gestaltete Hörtexte zu landeskundlichen Gegebenheiten oder verschiedene Hörspiele. Eine gewisse Unterstützung leisten: Notizenmachen oder landeskundliches Bildmaterial, das eine Vorstellung von den Gegebenheiten im Zielland schafft. Als Überprüfung des Verstehens können Gruppendiskussionen oder Wiedergabe des Gehörten vorgeschlagen werden⁹¹.

Wenn wir über dem Einfluss der Landeskunde auf die Entwicklung des Sprechens nachforschen, kann man sagen, dass Das freie Sprechen durch das Lesen und Hören unterstützt wird, weil die erworbenen landeskundlichen Inhalte die Leser sehr oft zur Stellungnahme veranlassen. Sie wollen an verschiedenen Gesprächen teilnehmen. Durch solche Sprachübungen werden sie besser auf die Verständigung in den Alltagssituationen vorbereitet. Eine solche Arbeit bereitet den Lernern auch Freude und motiviert zum weiteren Lernen. Diese Fertigkeit entwickelt im größten Maße auch ihre Kreativität.⁹²

Nach der Meinung vielen Didaktiker sollen die Lernenden im Deutschunterricht auch einiges über die Schreibgewohnheiten im Ziel-sprachenland erfahren. Im Vordergrund steht hier der fremdsprachige Briefwechsel. Den Lernenden müssen einige Regeln wie Anrede-, oder Grußformen im privaten und offiziellen Brief angegeben werden, damit es zu keinen Missverständnissen kommt. Außerdem brauchen die Lernenden auch bestimmte Kenntnisse, wie ein Antrag oder eine offizielle Bitte formuliert werden

⁹⁰ Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache, Heyd Gertraude, S.50, Hueber Verlag, Frankfurt 1991

⁹¹ Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache, Heyd Gertraude, S.51, Hueber Verlag, Frankfurt 1991

⁹²Landeskunde und Entwicklung sprachlichen Könnens, Ursula Förster, S.39, Enzyklopädie Verlag, 1983

sollen. Darin beruht eben die Aufgabe der Landeskunde, die auch solche Informationen den Lernern liefern muss⁹³.

⁹³ Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, Manfred Erdmenger, S.44, Hueber Verlag, Heidelberg 1996

2. Der Kulturbegriff

Im Zentrum der Landeskunde liegt die Vermittlung von Kultur; allerdings wird „Kultur“ je nach didaktischer Strömungen unterschiedlich ausgelegt. Um eine Basis für die Diskussion der Landeskunde herzustellen, wird daher im Nachfolgenden zunächst der Kulturbegriff erörtert und verschiedene Konzepte vorgestellt.

Der Begriff „Kultur“ ist in unserer Alltagssprache überall und immer gegenwärtig, trotzdem bezeichnen wir mit ihm je nach Situation unterschiedlichste theoretische Konstrukte. Deshalb soll zunächst die Wortbedeutung von Kultur gemacht werden, um im Anschluss die verschiedenen Aspekte von Kultur zu beleuchten.

Das Wort „Kultur“ ist sprachgeschichtlich lateinischer Ursprung und leitet sich vom Verb *colo, colui, cultus* her. Das Lexikon nennt für dieses Verb zwei Bedeutungen: (1- pflegen, bebauen, bestellen und 2- Anbeten).⁹⁴

Es ist schwer den Kulturbegriff allgemein zu definieren. Die Ursache liegt hauptsächlich darin, dass ihn viele wissenschaftliche Disziplinen (Philosophie, Soziologie, Psychologie, Historie usw.) aufgreifen, die an diesen Begriff von verschiedenen Standpunkten der menschlichen Weltwahrnehmung aus herantreten und aufgrund dieser Wahrnehmung den Begriff modifizieren.

Wenn wir uns die Geschichte anschauen, können wir feststellen, dass der Kulturbegriff in verschiedenen zeitlichen Epochen unterschiedlich wahrgenommen wurde. Er hat sich von Kultur als etwas, was der Mensch aus eigenem Willen und Vermögen schafft, was also ein Gegensatz zu Natur ist, über Kultur als Gesamtheit von wertvollen Produkten oder Produkten von Schönheit (z.B. Kunst), bis hin zu Kultur als soziale Lebenspraxis, als eine Art und Weise, wie die Menschen leben, entwickelt⁹⁵.

⁹⁴ Fremdsprachenlernen in virtuelle Welt, Katrin Biebighäuser, S.22, Narr Verlag, Tübingen 2014

⁹⁵ . *Interkulturelle Kommunikation: Sammlung praktischer Spiele und Übungen*, LOSCHE, H, S.12, Hueber Verlag, Augsburg 2003, .

Es gibt mittlerweile hunderte von Kulturdefinitionen und täglich kommen neue hinzu. In Anbetracht der vielen mit Kultur befassten wissenschaftlichen Disziplinen, Forschenden und Erkenntnisinteressen ist dies nicht verwunderlich.

Folgend werden einige kleine Definitionen aufgelistet⁹⁶.

- Das Konzept der ‚Kultur‘ ist eine Abstraktion. *D.h. Das, was wir real erleben und beobachten können, ist immer schon kulturspezifisch gestaltet.*
- ‚Kultur‘ ist eine deskriptive und keine normative Kategorie. *D.h. Kultur ist alles was ist, und nicht, wie es vielleicht sein sollte.*
- ‚Kulturen‘ unterscheiden sich voneinander. *D.h. ‚Kultur‘ ist jeweils ein ganz eigentümlicher Stil des Umgangs mit der Welt, der sich von anderen Umgangsweisen unterscheidet.*
- Die Teilhabe an einer Kultur ist identitätsstiftend.
- ‚Kultur‘ heißt: eine ganz spezifische Weise des Denkens, Bewertens, Fühlens und Handelns (auch des sprachlichen und nonverbalen Handelns) im Unterschied zu universellen menschlichen Verhaltensweisen.
- Kulturen sind in der Regel, aber nicht zwangsläufig an eine gemeinsame Geschichte, Sprache und einen gemeinsamen Lebensraum gebunden.

Im Jahre 1952 haben die Didaktiker Kroeber und Klockhohn etwa 150 Kulturdefinitionen verglichen und aufgrund von gemeinsamen Merkmalen haben sie Kultur folgendermaßen definiert: „Kultur besteht aus expliziten und impliziten Verhaltensmustern, die durch Symbole erworben und vermittelt werden, die spezifische Leistungen einer menschlichen Gruppe begründen, einschließlich ihrer Verkörperung in Kulturprodukten.“⁹⁷

Nach dem Didaktiker Mitchell umfasst Kultur „gemeinsame Werte, Einstellungen, Normen, Wissen, Moral, Gesetze und Verhaltensweisen, von einzelnen Personen und Gesellschaften, die Einfluss darauf haben, wie ein Individuum fühlt, denkt, handelt sowie sich andere betrachtet“⁹⁸

⁹⁶ Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht N°11, <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/beitrag/Esser1.htm>, zit. am 16/03/2016

⁹⁷ Einfluss der Kultur auf das internationale Management, Nicole Sabel, S.17, Diplomica Verlag, Hamburg 2010

⁹⁸ Interkulturelle Kompetenz, Charles Mitchell, S.5, Narr Verlag, Köln 2000

Für die Zwecke meiner Arbeit könnte die Definition von Kultur dienen, die Alexander Thomas im Jahre 1993 vorgeschlagen hat, „Kultur ist ein universelles, für eine Gesellschaft, Organisation und Gruppe aber sehr typisches Orientierungssystem. Dieses Orientierungssystem wird aus spezifischen Symbolen gebildet und in der jeweiligen Gesellschaft usw. tradiert. Es beeinflusst das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller ihrer Mitglieder und definiert somit deren Zugehörigkeit zur Gesellschaft. Kultur als Orientierungssystem strukturiert ein spezifisches Handlungsfeld für die sich der jeweiligen Gesellschaft zugehörig fühlenden Individuen und schafft damit die Voraussetzung zur Entwicklung eigenständiger Formen der Umweltbewältigung“⁹⁹ „Das Ziel des interkulturellen Fremdsprachunterrichts ist es nämlich, dieses Orientierungssystem, also das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln von fremden Kulturen, zu verstehen, und damit auch die eigene Kultur reflektieren zu können.“

⁹⁹ *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, BARKOWSKI, H., KRUMM H. J., S.140, Francke Verlag. Tübingen 2010.

2.1- Die Entwicklung des Kulturbegriffes und dessen Rolle im DaF-Unterricht

Kultur bezeichnet den Komplex von Kenntnissen, Glaubensvorstellungen, Kunst, Moralauffassung, Recht, Bräuchen und allen anderen Fähigkeiten und Sitten, die der Mensch als Mitglied einer Gesellschaft erworben hat. Der Begriff der Kultur hat sich im Laufe der Menschheitsgeschichte stark gewandelt. Der traditionelle Kulturbegriff vor dem 20. Jahrhundert umfasste die Bereiche wie die der klassischen Literatur, der Malerei, der klassischen sowie ernsten Musik oder des klassischen Balletts. Themengebiete wie Politik, Wirtschaft, Alltag, Technik und Gesellschaft zählten nicht dazu¹⁰⁰.

Seit dem 20. Jahrhundert können wir jedoch von einem erweiterten Kulturbegriff sprechen. Dieser umfasste seit den 70er Jahren auch Themengebiete wie die Werbung, die Mode, sozialpolitische Themen sowie Arbeiterlieder¹⁰¹.

Mitte der 80er Jahre des 20. Jahrhunderts wurde der Kulturbegriff noch einmal erweitert. Nun umfasste der Begriff das gesamte Abbild der Lebenswirklichkeit. Mit eingeflossen waren die Haltung vor Neuem und Fremdem, sowie die Erfahrungen und Regeln im zwischenmenschlichen Umgang. Heute spricht man von einem offenen Kulturbegriff. Dabei hat sich der klassische, traditionelle Kulturbegriff geöffnet. Desweiteren findet eine Abgrenzung von der Beliebigkeit des erweiterten Kulturbegriffes statt¹⁰².

„Kultur“ ist innerhalb der letzten 20 Jahre zu einem der Schlüsselbegriffe im Fach Deutsch als Fremdsprache geworden. Man greift sich ganz wahllos einige Fachartikel zu beliebigen Themen heraus, so wird man in fast jedem an irgendeiner Stelle auf den Begriff der ‚Kultur‘ stoßen. Eine Internetsuche zur Zweierkombination ‚Deutsch als Fremdsprache‘ plus ‚Kultur‘ ergab Mitte 2004 über 80.000 Einträge, ein Jahr später

¹⁰⁰ vgl. Biechele; Padrós 2003, 11

¹⁰¹ Kretzenbacher 1992 170 - 196 vgl. nach: Biechele; Padrós 2003, 11

¹⁰² vgl. Biechele; Padrós 2003, 11

schon über 130.000 und im Sommer 2006 knapp 750.000. Überall im Fach Deutsch als Fremdsprache ist von Kultur, Kulturspezifik, Kulturgebundenheit, Interkulturalität, interkultureller Kompetenz, interkulturellem Lernen, interkulturellem Ansatz etc. die Rede¹⁰³.

In der Praxis des DaF-Unterrichts machen Lehrende und Lernende tagtäglich immer wieder Erfahrungen mit dem ‚Kulturfaktor‘, sei es z.B. in Form von „unerwartetem Lerner- bzw. Lehrerverhalten“ oder der Nichtakzeptanz von bestimmten Unterrichtsthemen, Arbeitsmitteln oder Sozialformen¹⁰⁴.

Zahlreiche Disziplinen beschäftigen sich aus unterschiedlicher Perspektive und mit spezifischen Erkenntnisinteressen mit dem Phänomen der Kultur. Wie steht es damit also in dem Fach Deutsch als Fremdsprache? Inwiefern ist Kultur für die Deutschen von Bedeutung? Welche Erkenntnisinteressen haben die Deutsche diesbezüglich? Wie hängen Sprach- und Kulturvermittlung konzeptionell zusammen? Und Welche Rolle spielt Kultur beim Lernen und Lehren im DaF-Unterricht?

Der Kulturfaktor ist also für das Fach sowohl für UnterrichtspraktikerInnen, für die DaF-Lehrer-Ausbildung und -fortbildung als auch für WissenschaftlerInnen in zweierlei Hinsicht interessant und von Bedeutung¹⁰⁵:

- ‚Kultur‘ ist immer auch Lerninhalt im DaF-Unterricht
- ‚Kultur‘ umfasst auch die jeweilige Spezifik des Lehrens und Lernens im DaF-Unterricht.

Im DaF-Unterricht wird neben der deutschen Sprache immer auch die Kultur der deutschsprachigen Länder vermittelt. Sei es nun ganz gezielt durch landeskundliche Texte, durch Alltagsgegenstände, durch Filme, Bilder, literarische Texte oder durch spezielle kulturbezogene Aufgaben und Übungen. Oder sei es unbeabsichtigt als

¹⁰³ Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, S.3, <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/docs/Esser.pdf>, zit. am 10/04/2016

¹⁰⁴ Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, S. 7, <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/docs/Esser.pdf>, zit. am 10/04/2016

¹⁰⁵ Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht, S. 7, <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/docs/Esser.pdf>, zit. am 10/04/2016

Nebenprodukt, einfach durch die behandelten Lehrbuchtexte, die Abbildungen in Lehrwerken oder durch die Person und das Verhalten der Lehrkraft.

LernerInnen bringen ihre eigenkulturell bedingten Lernerfahrungen und -vorstellungen immer mit in dem Unterricht. Sie haben bestimmte Rollenvorstellungen von sich selbst, bestimmte Erwartungen an den Lehrer, an den Unterricht, an Methoden, also an das, was und wie sie lernen wollen oder sollten, an Inhalte, Arbeits- und Übungsformen, an Lehrmaterialien und Medien und daran, wie Lernergebnisse dokumentiert und wie Lernerfolge überprüft werden sollten. Und sie haben dementsprechend erst einmal auch bestimmte Präferenzen und Abneigungen.

Auch die Lehrenden haben natürlich eine eigenkulturelle Ausbildung durchlaufen und verhalten sich dementsprechend. Sie wählen Methoden, Lehrziele, Inhalte, Arbeits- und Übungsformen, Lehrmittel und Medien, Hausaufgaben und Prüfungen auf der Folie ihrer eigenen Kultur aus: D.h. sie gestalten hierzulande und heutzutage ihren Unterricht in der Regel kommunikativ und lernerzentriert—und sie erwarten in der Regel ein bestimmtes Verhalten der Lerner: sie sollen interessiert und aufmerksam sein, sie sollen rege am Unterrichtsgeschehen teilnehmen, mitdiskutieren, gerne auch mal etwas kritisch hinterfragen, und ihre Aufgaben möglichst individuell, innovativ und selbstständig lösen.

2.2- Lehrerqualifikationen für interkulturellen Fremdsprachenunterricht:

Der Didaktiker Edelhoff hat Qualifikationen für einen Lehrer, der interkulturellen Fremdsprachenunterricht verwirklichen möchte, auf drei Ebenen zusammengefasst und zwar auf der Ebene der Einstellungen, der Ebene des Wissens und der Ebene der Handlungen bzw. der Handlungskompetenz:

I- Ebene der Einstellungen

1. Lehrer, die Schüler zu interkulturellem Lernen führen wollen, müssen selbst interkulturelle Lerner sein.

2. Lehrer sollten empfänglich dafür sein, wie andere sie sehen, und Neugier über sich selbst und andere entwickeln.

3. Lehrer sollten zu Experiment und Auseinandersetzung bereit sein, um Verstehen auf beiden Seiten zu erreichen. Auseinandersetzung ist hier gemeint als ein argumentatives Aushandeln verschiedener Standpunkte, etwa im Sinne des englischen Wortes „negotiation“.

4. Lehrer sollten bereit sein, Sinnzusammenhänge, Erfahrungen und Gefühle mit Menschen anderer Länder und Schülern aus ihrem eigenen Land (im Klassenzimmer) zu teilen.

5. Lehrer sollten bereit sein, eine aktive Rolle bei der Suche nach dem Beitrag des Fremdsprachenunterrichts zu internationalem Verständnis und Friedensschaffen zu Hause und im Ausland zu übernehmen.

6. Lehrer sollten sich vornehmen, die Rolle und Aufgabe eines sozialen und interkulturellen Vermittlers, nicht eines Botschafters, einzunehmen. Dieser Unterschied ist, meiner Meinung nach, wichtig: es geht nicht darum, als Botschafter seine Kultur weiterzugeben, sondern der Lehrer wird zum Vermittler zwischen Ausgangskultur und Zielkultur.

II- Ebene des Wissens

1. Lehrer sollten über das soziokulturelle Umfeld und den Hintergrund der Sprachgemeinschaften oder Länder, aus denen ihre Schüler kommen, Bescheid wissen und dieses Wissen ständig zu erweitern suchen.
2. Lehrer sollten Kenntnisse über ihr eigenes Land und die Gemeinschaft und wie andere sie sehen, besitzen und weiterhin aussuchen.
3. Das Wissen der Lehrer sollte aktives Wissen sein, das sie anwenden, interpretieren und für Lernsituationen und verschiedene Lernstile ihrer Schüler zugänglich machen können.
4. Die Lehrer sollten wissen, wie Sprache in der Kommunikation wirkt und wie sie erfolgreich für Verständigung eingesetzt wird. Sie sollten die Schwierigkeiten der Sprache und ausländischer Lerner kennen und Kenntnisse darüber haben, wie Missverständnisse vermieden werden können.

III. Ebene der Handlungen

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

Erfahrungslernen, Sinnaushandeln und explanatives Verhalten ermöglichen.

Um das Ziel des interkulturellen Unterrichts erreichen zu können, muss der Lehrer viele Aufgaben und Rahmenbedingungen erfüllen. Er muss damit rechnen, dass die Schüler oft sehr wenig über das fremde Land wissen, oder dass sie verschiedene falsche und unwahre Vorstellungen haben, die entweder von eigenen Erfahrungen oder aus den Medien kommen. Deshalb muss der Lehrer die neuen Informationen schrittweise präsentieren und langsam weiterentwickeln. Die Landeskunde umfasst viele Bereiche und es ist Aufgabe des Lehrers nur diejenigen auszuwählen, die für die Schüler verständlich sind.

2.3- Kulturelle Unterschiede

Natürlich gibt es kulturelle Unterschiede, aber diese können auch eine Bereicherung darstellen und dazu führen, dass wir bestimmte Probleme kreativer lösen. Wichtig ist es, anzuerkennen, dass es diese Unterschiede, verschiedene Sitten und Gebräuche gibt. In diesem Teil werden die wichtigsten Bereiche beschrieben, in denen sich Kulturen vergleichen lassen.

Im Jahre 2006 versteht der Didaktiker Hofstede Kultur als „*Programmierung des Geistes*“. Dadurch, dass ein Mensch in einer Kultur aufwächst, ist er durch sie programmiert. Er übernimmt nämlich Verhaltens- und Denkmuster, die er aus seiner Umgebung kennt. Dabei wird die Kultur als ein kollektives Phänomen betrachtet, weil sie durch die Leute mitgeteilt wird, die im selben sozialen Umfeld leben, in dem sie die Kultur angenommen haben. Es ist also eine kollektive mentale Programmierung, auf deren Grundlage sich die Kulturen unterscheiden.¹⁰⁶

Weil jeder Mensch in seinem Leben zu mehreren Sozialgruppen gehört (Familie, Sozialschicht, religiöse Gruppe u.a.), ist er von mehreren Kulturschichten beeinflusst, und es gibt eine Schicht, die allen, die einer Kultur angehören, gemeinsam ist. Das ist die sog. *Nationalkultur*.

Mitte der siebziger Jahre hat der Didaktiker Hofstede eine Untersuchung in über fünfzig Ländern durchgeführt, wobei sein Hauptaugenmerk auf den Eigenschaften von Nationalkulturen gelegt hat. Aufgrund dieser Untersuchung hat er eine *Typologie von Nationalkulturen* entwickelt. In dieser Typologie hat er die Kriterien beschrieben, nach denen sich die Kulturen unterscheiden. Die Kriterien werden quantitativ ausgedrückt, wobei sie entgegengesetzte Extreme annehmen können. Es sind:

- *Machtdistanz*: Sie drückt die Einstellung von Leuten einer Kultur zur Autorität aus.
- *Individualismus – Kollektivismus*: Diese Dimension drückt aus, inwieweit die Kulturangehörigen vom Kollektiv abhängig sind.

¹⁰⁶ Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Kulturvergleichansätze, Christine Bartsch, S.71, V&R Verlag, Göttingen 2011

- *Femininität – Maskulinität*: Diese Dimension gibt an, inwieweit das Leben in der jeweiligen Kultur das Geschlecht bestimmt.
- *Unsicherheitsvermeidung*: Die beschreibt den Umfang, in dem sich die Kulturangehörigen von den unbekanntem oder unsicheren Situationen bedroht fühlen.
- *Orientierung auf kurze – lange Zeiträume*: Die kurzfristige Orientierung richtet sich auf nähere Ziele und in einer Kultur mit langfristiger Orientierung werden die Angehörige zur Ausdauer und Bereitschaft angehalten, sich auf die fernliegende Ziele zu orientieren.¹⁰⁷

Neben den durch den Autor Hofstede beschriebenen Kulturdimensionen gibt es weitere Aspekte, nach denen sich Kulturen unterscheiden lassen und aufgrund derer unter ihnen Konflikte oder Missverständnisse entstehen könnten. Das sind z.B.:

- *Direkter versus indirekter Kommunikationsstil*: In einigen Kulturen tendiert man dazu die Meinung und Kritik sehr direkt zu äußern (wie z.B. bei den Deutschen), in anderen wird wiederum das Nein sehr anständig umgeschrieben.
- *das Gesicht bewahren*: In manchen Ländern (z.B. in den Ländern Südostasiens) ist es für die Leute wichtig nicht das Gesicht zu verlieren. Z.B. „in Thailand wird man eher in irgendein Stockwerk geschickt, als dass Kaufhaus-Mitarbeiter zugeben würde, nicht zu wissen, wo sich die gewünschte Abteilung befindet, in der man Moskitonetze kaufen kann.
- *Polychrone versus monochrome Zeitorientierung*: In manchen Kulturen (z.B. Südeuropäer) macht man viele Dinge gleichzeitig und spontan und verbindet Privates mit dem Geschäftlichen, in anderen Kulturen (z.B. in Deutschland) wird eher eines nach dem anderen erledigt.
- *Vergangenheits-, Gegenwarts- oder Zukunftsorientierung*: In einigen Ländern werden Traditionen mehr gepflegt in anderen (z.B. in den USA), wo die Leute mehr nach vorne blicken.

¹⁰⁷ Zusammenfassung des fünf-Dimensionen- Modells von Geert Hofstede, Anja Dellner, S. 5-8, GRIN Verlag, 2009

- *Raumorientierung*: Diese Dimension deutet an, wie man in verschiedenen Situationen mit Raum umgeht, d.h. z.B. Nähe oder Distanz zwischen den Kommunikationspartnern in verschiedenen Situationen.
- *Sach- versus Beziehungsorientierung*: In einigen Kulturen legen Leute auf die Beziehung zum Kommunikationspartner Wert (z.B. Japan), in anderen orientieren sie sich eher auf den Inhalt, der diskutiert wird z.B. Deutschland.¹⁰⁸

¹⁰⁸ Vgl.ebd.

2.4- **Kulturbegriff und dessen Verknüpfung mit der Sprache.**

Das Verhältnis von Kultur und Sprache lässt sich ganz allgemein recht anschaulich erklären. Die Didaktiker Bredella, Meißner, Nünning und Rösler tragen ganz entscheidend zum Verständnis bei, wenn sie sagen, dass Menschen Dinge nur in ihrer Sprache erfassen können, somit auch die Welt und damit auch ihre Kultur bzw. andere Kulturen. Weiterhin sprechen sie von einer „relativistischen Position“ bzw. „relativistischer Sprachauffassung“. Sprache bestimmt auch unsere soziale Wirklichkeit, damit auch unsere Kultur und unser Verstehen anderer, bzw. „Fremder“. Heißt, „wer Andere verstehen will, kann nicht egozentrisch und ethnozentrisch seiner Sprache folgen, sondern muss die Sprache der Anderen lernen“¹⁰⁹

Die neue Aufmerksamkeit auf den Zusammenhang von Sprache und Kultur war und ist stark erkenntnistheoretisch sowie konstruktivistisch geprägt, Sprache erscheint als Mittel der "Gestaltung zur Welt" und damit auch als Mittel der Formung von Wissen, von Erfahrung und Gedächtnis; Kultur erscheint entsprechend als ein "Bedeutungsgewebe. Ferner ist es unbestritten, dass sich in der Sprache „geschichtliche Erfahrungen niederschlagen, die unsere Sichtweisen bestimmen“. Also Um eine Fremdsprache zu lernen, muss er seine eigene Kultur und die Zielkultur mit in Betracht ziehen. Kindern muss an dieser Stelle die Möglichkeit gegeben werden, sich mit verschiedenen Kulturkreisen auseinander zu setzen und tolerant und verständnisvoll damit umzugehen.

Der amerikanischer Schriftsteller Fank Harris gibt ein Zitat für das Verhältnis der Sprache zu Kultur:

„Jede neue Sprache ist wie ein offenes Fenster, das einen neuen Ausblick auf die Welt eröffnet und die Lebensauffassung weitet.“

¹⁰⁹ Bredella, Lothar & Christ, Herbert. *Didaktik des Fremdverstehens*. Gießener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik Tübingen 1995. <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-06-2/beitrag/fremdverstehen.htm> zit. am 16/03/2016

Das bedeutet, Sprachen und Kultur sind seit jeher untrennbar miteinander verbunden.¹¹⁰ Das Zitat von Harris geht noch weiter und vergleicht Sprache mit einem offenen Fenster. Hier versteht man auch, mit Hilfe der Sprache kann man hinausblicken in die Welt, sie betrachten, seinen Horizont erweitern und das Leben bereichern. Und genau diese Welt besteht wiederum aus vielen verschiedenen Kulturen, die auf einem Erdball in Frieden zusammenleben aber auch immer weiter zusammenrücken.

In der Perspektive "Sprache und Kultur" erfolgt die Vermittlung einer Fremdsprache immer in Verbindung mit dem Erwerb von Wissen über einen Kulturraum sowie in Verbindung mit dem Erwerb umfassender interkultureller und kommunikativer Kompetenzen. Konkret bedeutet dies, dass die Vermittlung der Fremdsprache so angelegt ist, dass die Studierenden ihre Sprachkenntnisse in inhaltlich von kulturellen Themen bestimmten Lehrveranstaltungen vertiefen und praktisch anwenden.

Mit dem Zitat von Harris kann man auch sagen, eine Fremdsprache und vor allem Englisch heutzutage ist das Fenster, das Kindern schon früh, nämlich in der Grundschule oder auch schon früher, in ihrer Lebensumwelt, einen Blick auf neue Kulturen erlaubt. Dabei sollen die Kinder so bald wie möglich lernen, dass es nicht nur ihre eigene Kultur gibt, die gepflegt und entdeckt werden will, sondern auch andere Kulturen, dass es sich lohnt, auch auf sie einen Blick zu werfen. Dabei sollen die Kinder herangeführt werden, sowohl die fremde Sprache als auch damit die Lebensgewohnheiten, Bräuche, Traditionen, Sprachen, Eigenarten, Länder und vieles mehr zu erkunden. Somit wird bereits früh einer Entwicklung des Denkens entgegengewirkt, der Horizont der Kinder geöffnet, Akzeptanz, Toleranz und Offenheit als selbstverständlich erachtet.

Die didaktische Philosophie der Perspektive "Sprache und Kultur" beruht auf der Idee vom selbstgesteuerten und lebenslangen Lernen. Das Erlernen einer neuen Sprache gilt als lebenslanger Prozess, für den es verschiedene Lehr- und Lernmethoden gibt. Von daher ist es notwendig, neben den Sprachkenntnissen auch Methoden und

¹¹⁰ Die Rolle von Fremdverstehen und Landeskunde im Englischunterricht der Grundschule, Sigrid Opl, S.9, GRIN Verlag, 2004

Kompetenzen zu vermitteln, die das Erlernen und das Anwenden von Fremdsprachen sowie den Transfer des Erlernten in den akademischen oder beruflichen Kontext ermöglichen. Alle Veranstaltungen der Perspektive basieren auf dem Konzept der handlungsorientierten Sprachvermittlung und zeichnen sich durch den Einsatz lernerzentrierter, handlungsorientierter und ganzheitlicher Lernformen aus. Im Austausch mit den Lehrenden bereiten sich die Studierenden auf typische kommunikative Situationen vor, was neben der situationsgerechten Verwendung der erlernten Fremdsprache auch das allgemeine Bewusstsein für kulturell bedingte Kontexte, gesellschaftliche Konventionen und entsprechende Sprachregister schärft.

Also bleibt das Erlernen von Fremdsprachen im Komplementärstudium nicht auf die Reflexion struktureller Aspekte einer Sprache beschränkt. Vielmehr wird der Fremdspracherwerb mit einem Reflektionsprozess verknüpft, der zum Nachdenken über gesellschaftliche und kulturelle Fragen anregt. Diese Art der Förderung von Mehrsprachigkeit zielt letztlich auf die Förderung der Fähigkeit und der Bereitschaft, gesellschaftliche Verantwortung in einer globalisierten Welt zu übernehmen.

2.5- Kultur als Lerninhalt im DaF-Unterricht

Im DaF-Unterricht wird neben der deutschen Sprache immer auch die Kultur der deutschsprachigen Länder vermittelt. Sei es nun ganz gezielt durch landeskundliche Texte, durch Alltagsgegenstände, durch Filme, Bilder, literarische Texte oder durch spezielle kulturbezogene Aufgaben und Übungen. Oder sei es unbeabsichtigt als Nebenprodukt, einfach durch die behandelten Lehrbuchtexte, die Abbildungen in Lehrwerken oder durch die Person und das Verhalten der Lehrkraft. Und es stellt sich die Frage: Wie viel Kultur und was davon brauchen die DaF-Lernenden? auch in Bezug auf sprachliches Handeln. Nach der Meinung vieler Autoren, die DaF-LernerInnen brauchen Einsicht in die Kulturspezifik sprachlichen Handelns und entsprechende kommunikative Kompetenz.¹¹¹ Für die Unterrichtspraxis heißt das nach der Meinung der Didaktiker Jürgen Heringer: es reicht nicht, wenn die LernerInnen grammatikalisch perfekte deutsche Sätze bilden und aussprechen können, wenn sie aber nicht um die Kulturspezifik jeglichen sprachlichen Handelns wissen. Der DaF-Unterricht sollte also noch stärker die Kulturspezifik von Sprache berücksichtigen¹¹². Ganz konkret: - Welche Konnotationen hat ein Wort im Deutschen im Gegensatz zur Ausgangssprache der LernerInnen? Welche Konventionen bestehen beim Gesprächsverlauf/beim Sprecherwechsel? • Welche Themen können LernerInnen ansprechen? Wie direkt oder indirekt und in welchem Register dürfen sie ihr Anliegen vorbringen?

Die Lernenden brauchen daneben Wissen über die Kulturspezifik des Alltagshandelns und entsprechende interaktionale Kompetenz. Die DaF-Lernende sollten also wissen, wie Alltagssituationen real ablaufen, nicht nur sprachlich, sondern auch körpersprachlich und extraverbal und sich dementsprechend verhalten können (z.B. wann erscheine ich in Deutschland bei einer Einladung zum Essen, wie begrüße ich,

¹¹¹ Rost-Roth, „ethnographischen Besonderheiten deutschsprachiger Interaktionen im Kulturvergleich“: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online) , 1996, www.ualberta.ca/german/ejournal/agafon/lhtm , zit. am 23/04/2016

¹¹² Heringer, Hans Jürgen, Interkulturelle Kommunikation, S.161, Francke Verlag, Tübingen und Basel 2004:

gebe ich die Hand, was bringe ich am besten mit, was ziehe ich an, womit kann oder muss ich rechnen?).¹¹³

DaF-Lernende sollten etwas wissen über die Lebenswelt der deutschsprachigen Länder, aber auch über deren ‚Kulturwelt‘ im Sinne der künstlerischen Produkte und etwas über die entsprechende Geschichte, Religion, Wirtschaft und Politik. Und dies nach Möglichkeit nicht in Form lebloser Fakten, sondern eingebettet in und erklärt durch einen kulturellen Gesamtzusammenhang und durch einen Kulturvergleich.

Man muss auch das kulturtheoretische Wissen im DaF-Unterricht nicht vergessen, das heisst was Kultur eigentlich ist, wie menschliche Wahrnehmung und Bewertung funktioniert, und Wissen darüber, dass menschliches Verhalten kulturspezifisch ist. Die Lernenden sollten auch wissen, was die Begriffe Empathie und Mehrdeutigkeitstoleranz bedeuten und sie sollten selber zu beidem angeleitet werden und in der Lage sein.

Andererseits brauchen die DaF-Lehrende selber all die oben für die Lernenden genannten Kenntnisse zur Kulturvermittlung. Sie sollten geeignete landeskundliche Materialien auswählen bzw. erstellen können, ansprechende literarische Texte, Alltags- und künstlerische Produkte auswählen und erklären können, entsprechende Lehrwerke und passende kommunikative, kognitive, affektive und handlungsbezogene Aufgaben kennen und in den Unterricht mit einbeziehen können.¹¹⁴

¹¹³Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online),S. 7, <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/docs/Esser.pdf> zit. am 23/10/20016

¹¹⁴ Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online),S. 10, <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/docs/Esser.pdf> zit. am 23/10/20016

2.6- ‚Kultur‘ als Spezifik des Lehrens und Lernens im DaF-Unterricht

DaF-Unterricht ist sehr häufig eine interkulturelle Begegnungssituation. Nämlich immer dann, wenn Lehrkräfte auf Lernende mit anderskulturellem Hintergrund treffen und umgekehrt. Kultur zeigt sich auch im Lehr- und Lernverhalten. *„Kultur‘ ist ein abstrakter Begriff für die ganz spezifische Art und Weise, wie die Menschen jeweils kommunizieren und wie sie Wissen vermitteln und sich aneignen, also: wie sie jeweils sprechen und wie sie lehren und lernen“.*¹¹⁵ Das heißt Sowohl das Lern- als auch das Lehrverhalten sind Ausdruck der Herkunftskultur der Lernenden.

Lernenden bringen ihre eigenkulturell bedingten Lernerfahrungen und -vorstellungen immer mit in den Unterricht. Sie haben bestimmte Rollenvorstellungen von sich selbst, bestimmte Erwartungen an den Lehrer, an den Unterricht, an Methoden, also an das, was und wie sie lernen wollen oder sollten, an Inhalte, Arbeits- und Übungsformen, an Lehrmaterialien und Medien und daran, wie Lernergebnisse dokumentiert und wie Lernerfolge überprüft werden sollten. Und sie haben dementsprechend erst einmal auch bestimmte Präferenzen und Abneigungen.

Auch die Lehrenden haben natürlich eine eigenkulturelle Ausbildung durchlaufen und verhalten sich dementsprechend. Sie wählen Methoden, Lehrziele, Inhalte, Arbeits- und Übungsformen, Lehrmittel und Medien, Hausaufgaben und Prüfungen auf der Folie ihrer eigenen Kultur aus: Das heißt sie gestalten hierzulande und heutzutage ihren Unterricht in der Regel kommunikativ und lernerzentriert und sie erwarten in der Regel ein bestimmtes Verhalten der Lerner: sie sollen interessiert und aufmerksam sein, sie sollen rege am Unterrichtsgeschehen teilnehmen, mitdiskutieren, gerne auch mal etwas kritisch hinterfragen, und ihre Aufgaben möglichst individuell, innovativ und selbstständig lösen.

Für manche Punkte reicht es sicherlich, dass die Lehrende über die allgemeinen alltäglichen unterschiedlichen fremdkulturellen Konventionen informiert ist (z.B. bei Tabuthemen). Schwieriger wird es, wenn grundsätzliche Fragen der

¹¹⁵ Fremdsprachliches Textverstehen und Einbeziehung kulturspezifischer Aspekte, Ekaterina Evalon, S.3, Grin Verlag, Norderstedt 2010.

Unterrichtsgestaltung berührt werden. Hier ist es, nach Meinung vieler Didaktiker, erstrebenswert einen Mittelweg zu finden zwischen dem Eingehen auf die Bedürfnisse der Lernenden und einem Beibehalten eigener Unterrichtstechniken und -inhalte.

Um der Lehrer nicht die Lust an seinem eigenen Unterricht zu verlieren, könnte er vielleicht:

- Bewusstheit dafür entwickeln, dass auch das eigene Unterrichtshandeln sehr stark kulturgeprägt ist und für die Lernenden befremdlich sein kann.
- falls möglich, genaue Vorabinformationen über die Lehr- und Lernkultur der Lernenden einholen.
- falls möglich: offenes Ansprechen der beidseitigen Befremdlichkeiten im Unterricht
- falls möglich: sich austauschen mit anderen Lehrkräften aus derselben Kultur der Lernenden über potentielle oder real aufgetretene Schwierigkeiten.
- falls möglich: versuchen, regionale Unterrichtsformen mit einzubeziehen, um damit eine möglichst maßgeschneiderte Lösung für die spezifische Lernergruppe, mit der man es zu tun hat, zu finden.
- sich klarmachen, dass das eigene bzw. fremde Lehr- und Lernverhaltenhalten nicht statisch und unveränderlich sind¹¹⁶.

¹¹⁶ Bolten, Jürgen, Interkulturelle Kompetenz. S.157, GMBH Verlag, Erfurt 2003,

2.7- Kultur im Kontext der Landeskunde

Landeskundliches Lernen soll sich nicht die mehr oder weniger faktische Informationsübertragung über das Zielsprachenland oder eine einseitige erfolgsorientierte kommunikative Kompetenz zum Ziel setzen. Die Landeskunde sollte eine tiefer gehende Verstehens- und Verständigungskompetenz vermitteln, damit Lernende deutschsprachige Texte und Konversationen adäquat verstehen und adäquat zu ihnen eine Meinung bilden können¹¹⁷. Nicht selten entstehen hier Verständigungsprobleme, weil in der Kommunikation manches nicht gesagt wird, weil es als selbstverständlich und allgemein bekannt betrachtet wird. Dieses Bekannte könnte allerdings vielleicht nicht so selbstverständlich und bekannt sein. Damit stößt man auf ein Problem der Kulturwissenschaft: welche Kenntnisse werden allgemein vorausgesetzt, was versteht man also unter dem Begriff Kultur?

Genauso wie es die Landeskundedefinition nicht gibt, gibt es auch den allgemein gültigen Kulturbegriff nicht. so bekommt der Kulturbegriff zum Beispiel die Qualifizierung „den schlimmsten Begriff, der je gebildet wurde.“¹¹⁸

Nach dem deutschen Didaktiker Prof. Claus Altmayer lassen sich im Kontext der Landeskunde drei Bedeutungsvarianten von Kultur unterscheiden:

- 1- Der traditionelle Begriff, der Bezug nimmt auf die Werke der Kunst, der Philosophie, Literatur und Musik und deren öffentliche Präsentation in Konzerten, Ausstellungen oder Theateraufführungen. Auch die Kultur der Masse gehört zu diesem traditionellen Begriff, weil nicht nur die hohe Kultur beachtet wird, sondern auch die Populärkultur, wie zum Beispiel Comics und Popmusik. Kultur wird als Inbegriff von Gestaltung betrachtet.

¹¹⁷ Altmayer, Claus „Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft – Innovation oder Modetrend?“ *Germanistische Mitteilungen. Zeitschrift des Belgischen Germanisten- und Deutschlehrerverbands* 65: S. 10. 2007

¹¹⁸ Luhmann, Niklas, *Die Kunst der Gesellschaft*, S. 398, Suhrkamp Verlag, Frankfurt 1995.

Prof. Altmayer erwähnt, dass ‚ganz ausdrücklich‘ dieser normative Begriff von Kultur nicht gemeint sei, wenn man im Rahmen der Fremdsprachenwissenschaften von Kulturwissenschaft spricht¹¹⁹.

2- Für die zweite Definierung des Kulturbegriffes ist die Pluralform ‚Kulturen‘ charakteristisch.

„‚Kultur‘ bezieht sich demnach auf eine als mehr oder weniger abgeschlossen vorgestellte und in der Regel ethnisch oder national definierte Gemeinschaft von Menschen und auf ein kollektives Orientierungssystem, das das Verhalten, die Wahrnehmung, das Denken, Fühlen und Kommunizieren der Mitglieder dieser Gemeinschaft gleichförmig regelt.“¹²⁰

In diesem Kontext wird zum Beispiel von einer deutschen oder niederländischen Kultur gesprochen. Dies impliziert, dass sich die Verhaltens-, Denk- oder Wahrnehmungsweisen von zum Beispiel Deutschen die gleichen sind und dass es zwischen der niederländischen und deutschen Kultur Unterschiede in Bezug auf die obengenannten Verhaltens-, Denk- oder Wahrnehmungsweisen gibt.

Diese Auffassung von Kultur wird in den vielen wissenschaftlichen Diskussionen über Interkulturalität und interkulturelles Lernen benutzt. Der Prof. Altmayer findet diesen Kulturbegriff im Rahmen der Landeskunde und des Fremdsprachenunterrichts unzeitgemäß, untauglich und gefährlich. Unzeitgemäß, weil bei der jetzigen Globalisierung der Welt den ethnischen und nationalen Kategorien nicht so viel Bedeutung geschenkt werden sollte. Untauglich, weil der Begriff unterstellt, dass jede Kultur homogen ist in Bezug auf den ethnisch-nationalen Herkunft der Bürger. Vor allem in der multikulturellen Gesellschaft, die es heutzutage gibt, wird die Homogenität nicht der Fall sein. Gefährlich, weil der Begriff undifferenzierte Bilder auf ethnisch-nationaler Ebene nutzt. Diese Bilder lassen sich nicht von Stereotypen und Klischees unterscheiden; sie geben den Stereotypen sogar eine

¹¹⁹ Altmayer, Claus „Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft – Innovation oder Modetrend?“ *Germanistische Mitteilungen. Zeitschrift des Belgischen Germanisten- und Deutschlehrerverbands* 65: S. 11. 2007

¹²⁰ Altmayer, Claus „Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft – Innovation oder Modetrend?“ *Germanistische Mitteilungen. Zeitschrift des Belgischen Germanisten- und Deutschlehrerverbands* 65: S. 11. 2007

pseudowissenschaftliche Berechtigung. Sprachlerner werden dazu gefördert, in Stereotypen und Klischees zu denken.

- 3- Die dritte Bedeutungsvariante vom Begriff Kultur ist der bedeutungsbezogene Kulturbegriff. Der Didaktiker Prof. Altmayer nennt diese Variante den am ehesten brauchbaren Begriff von Kultur. Kultur wird hier weniger als die Ebene des Verhaltens von Menschen betrachtet, sondern wird eher als die Ebene der Bedeutungszuschreibungen verstanden. Dies beinhaltet, dass Menschen keinen direkten Zugang zur äußeren Welt oder Wirklichkeit haben, vielmehr bezieht sich unsere Wirklichkeit auf eine von uns selbst gedeutete Wirklichkeit, ohne dass wir uns dieses deutenden Tuns immer bewusst sein müssen¹²¹.

Prof. Claus Altmayer erläutert diese von uns gedeutete Wirklichkeit folgendermaßen:

„Wenn wir sagen, dass wir die Wirklichkeit als so seiende Wirklichkeit selbst herstellen, dann ist damit nicht gemeint, dass das jeder sozusagen für sich tut, vielmehr handelt es sich um einen von Anfang an sozialen bzw. diskursiven Vorgang, weil wir für die deutende Herstellung von Wirklichkeit Kategorien brauchen, und diese stellt uns die Gesellschaft in der Sprache, in der Tradition oder eben in der Kultur zur Verfügung. Wir deuten die gemeinsame Welt und Wirklichkeit und orientieren uns handelnd in dieser Wirklichkeit auf der Basis von Mustern, die wir im Verlauf unserer Sozialisation erlernt haben, die wir in der Regel in Diskursen als allgemein bekannt und selbstverständlich voraussetzen, die aber auch selbst jederzeit zum Gegenstand diskursiver und kontroverser Deutungsprozesse werden können.“¹²²

¹²¹ Altmayer, Claus „Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft – Innovation oder Modetrend?“ *Germanistische Mitteilungen. Zeitschrift des Belgischen Germanisten- und Deutschlehrerverbands* 65: S. 12. 2007

¹²² Altmayer, Claus „Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft – Innovation oder Modetrend?“ *Germanistische Mitteilungen. Zeitschrift des Belgischen Germanisten- und Deutschlehrerverbands* 65: S. 13.

2.8- Kulturvergleich als Ausgangspunkt landeskundlicher Lehre:

In Anlehnung an den russischen Sprachwissenschaftler L.S. Wygotski wird der Rolle des Vergleichs zwischen Ausgangskultur der LernerInnen und Zielsprachenkultur eine große Bedeutung innerhalb dieses neuentdeckten Themenkatalogs des Lehrbereichs *Landeskunde* und seiner Lernziele beigemessen.¹²³ Damit werden methodisch endlich kulturelle Ausgangsbedingungen der FremdsprachenlernerInnen in landeskundlichen Unterrichtskonzeptionen berücksichtigt.

Die Didaktiker Baumgratz und Neumann betonte im 1980, dass „es vergleichender Landeskunde niemals um die Auflistung oder das Memorieren von Einzelfakten zu tun sein kann. Einzelfakten sind als solche ohne Bedeutung. Es geht beim Vergleich um das Aufdecken von Beziehungsverhältnissen innerhalb gesellschaftlicher Teilbereiche oder zwischen gesellschaftlichen Teilbereichen, die auf der Folie der Verhältnisse im eigenen Land untersucht werden“.

Wie Baumgratz/ Neumann hier formulieren, werden unter Berücksichtigung sozialwissenschaftlicher Erkenntnisse die Wahrnehmungsmuster, ihre kulturgeprägten Perspektiven und Erwartungen an bestimmte Textsorten, Bilder, Gewohnheiten usw. zu Lerninhalten landeskundlichen Unterrichts. Besonders die Akzeptanz alltagsbezogener Kenntnisse sowie die Bildung bzw. Wirkung von Stereotypen, Fremd- und Eigenbildern und Vorurteilen werden zu Lehr- und Lernthemen, die jede Art fremdkulturellen Kontakts bestimmen. In der *Interkulturellen Landeskunde* werden viele dieser Aspekte wieder aufgegriffen.

Nachdem zu Beginn der 80er Jahre die Diskussion um den Lehrbereich Landeskunde nachgelassen hatte und der Schwerpunkt mehr auf der Ausarbeitung konkreter Themen und Unterrichtsentwürfe lag, entfachte sich Ende der 80er Jahre die Diskussion neu¹²⁴. Diesmal standen didaktischen Aspekte für eine moderne Landeskundelehre im Vordergrund, die auch zur Publikation verschiedener Thesenpapiere zum

¹²³ Baumgratz, G./ Neumann, W. Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, S. 163, Julius Gross Verlag, Heidelberg 1980,

¹²⁴ Thimme, Ch. Interkulturelle Landeskunde. Ein kritischer Beitrag zur aktuellen Landeskunde-Diskussion, DaF Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer, S. 18, Langenscheidt Verlag, München 1995,

Landeskundeunterricht führten. Dabei wurde u.a. auch erstmals einheitlich die Berücksichtigung aller deutschsprachigen Länder im landeskundlichen Unterricht gefordert, was im sogenannten DACH-Konzept (D= Deutschland, A= Österreich, CH=Schweiz) seinen Ausdruck fand:

- Die sogenannten Stuttgarter Thesen zum Fremdsprachenunterricht¹²⁵
- Der Beirat Deutsch als Fremdsprache des Goethe-Institut (1987) formulierte 34 Maximen für die Erstellung von Texten in Lehrwerken.¹²⁶
- VertreterInnen der Deutschlehrerverbände aus Österreich, der Bundesrepublik, der DDR und der Schweiz erarbeiten die sogenannten ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht.¹²⁷

Da an dieser Stelle eine ausführliche Diskussion aller Thesenpapiere den Rahmen sprengen würde, soll die Zusammenfassung Neuners im Jahre 1997 der inhaltlichen sowie methodischen Ansätze für modernen Fremdsprachenunterricht dienen:

- „miteinander in Frieden leben lernen,
- Konflikte miteinander lösen lernen,
- mit Anderssein/ Fremdheit umgehen lernen,
- sich gegenseitig verstehen und verständigen lernen,
- •wechselseitig Aufgeschlossenheit und Interesse füreinander entwickeln.“¹²⁸

Der Ansatz der *Interkulturellen Landeskunde* beabsichtigt, die bis dahin „außerunterrichtlichen Fremderfahrungen“ in die fremdsprachliche Lehre zu integrieren, indem „handlungsbestimmende, kulturgebundenen Schemata und Wissensbestände“ systematisch behandelt werden. Empirische, linguistische und psychologische Forschungen interkultureller Situationen hatte gezeigt, dass Lernende die Geltung eigener und im Deutschunterricht als nicht kulturgebunden vermittelter

¹²⁵ Robert Bosch Stiftung GmbH, Stuttgarter Thesen zur Rolle der Landeskunde im Französischunterricht, S. 7-33, Bleicher Verlag, (1982),

¹²⁶ Thimme, Ch. Interkulturelle Landeskunde. Ein kritischer Beitrag zur aktuellen Landeskunde-Diskussion, DaF Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer, S. 19, Langenscheidt Verlag, München 1995,

¹²⁷ ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht, Goethe-Institut Heft 3, S. 42, Klett Verlag, München 1990

¹²⁸ Neuner, G., Die Lernenden im Blickpunkt, in Fremdsprache Deutsch, Nr. 2, Goethe-Institut, S. 42, Klett Verlag, , Stuttgart (1997)

Bedeutungen auf interkulturelle Situationen übertragen und dass als Folge nicht nur das Erschließen landeskundlicher Inhalte der deutschsprachigen Fremdkultur behindert, sondern auch die Bildung von Stereotypen gefördert wird.¹²⁹

Interkulturelle Landeskunde versteht sich deshalb als “xenologische Disziplin”, deren Ziel es ist, Wissen, strategische Interpretations- und Lernhaltungen der LernerInnen auf eine wertende Weise didaktisch miteinander zu verknüpfen.

Vor diesem Hintergrund erfuh die Reflexion des *Kulturbegriffs* “eine triumphale Rückkehr”

Statt lernerfremder, “*monokultureller*, deutsch-deutscher Modellsituationen zur Vermittlung kommunikativer Kompetenz” legt die *Interkulturelle Landeskunde* auf die Auswahl landeskundlicher Inhalte besonderen Wert, um an ausgewählte n Themen bzw. Lerngegenständen b e stimmt e kognitive-kommunikative Stragien des Umgangs mit Fremdem einzuüben. In “handlungsrelevanten Begegnungen mit Ausschnitten der Fremdkultur” soll anhand von

- “*Konkreta* (z.B. Auto, Bierdose, Wald, Kind)
- *Abstrakta* (z.B. Un-/ Freundlichkeit, Arbeit, Freizeit, Ansehen)
- *Handlungen* (z.B. in die Kirche gehen, im Garten arbeiten, jmd. besuchen, rauchen) oder
- *Sprach-Handlungen* (z.B. etwas versprechen, jdm. widersprechen, sich vorstellen, jdn.verabschieden)”

kulturbezogenes Wissen auf verschiedenen Ebenen mit den Lernenden eingeübt werden und anhand von Kulturvergleichen Wissens- und Erfahrungsgrundlagen gegeben werden.¹³⁰

Problematisch an dieser Lernmethode ist die schwierige Evaluation von Lernfortschritten bzw. Überprüfungen, da “die Resultate interkultureller Landeskunde oft erst im Unterrichtsgespräch entwickelt werden.” Dies kann auch als Grund dafür angesehen werden, dass in Bildungssystemen, die einem stark gesteuerten

¹²⁹ Basteck Elisabeth Franziska, Landeskundliche Lehre im deutschen Philologiestudium an spanischen Universitäten, Doktorarbeit, S.120, an der Pädagogischen Hochschule Freiburg, 2004

¹³⁰ Basteck Elisabeth Franziska, Landeskundliche Lehre im deutschen Philologiestudium an spanischen Universitäten, Doktorarbeit, S.121, an der Pädagogischen Hochschule Freiburg, 2004

Lernkonzept folgen. dieser Lehrmethode bisher wenig Anklang fand. Auch wenn der Bedarf interkultureller Kompetenzen außer Zweifel steht. Wie moderne, kurstragende Lehrwerke, hat es implizit e Landeskunde als Teil fremdsprachlicher Lehre leichter, die Interdisziplinität verwischter Grenzen zwischen Lexik- bzw. Bedeutungsvermittlung und Landeskunde, Sprach- und Literaturunterricht und Sprechhandlungsmustern sowie kulturspezifischen Verhaltenswissen aufzugreifen.¹³¹ Bernd-Dietrich Müller bzw. Müller-Jacquier, der seit Jahrzehnten am Goethe-Institut tätig ist, hat seit Anfang der 80er Jahre in zahlreichen Publikationen zur interkulturellen Verstehensproblematik und Fremdsprachenlehre konkrete methodische Vorschläge zur interkulturellen Lehre erarbeitet – allerdings meist ohne eine spezifische Lernergruppe zu definieren. Für die (Lehrer-) Fort- bzw. Ausbildung, wie sie das Goethe Institut – InterNationes jedes Jahr mehrfach innerhalb und außerhalb Deutschlands durchführt, schlägt er u.a. ein detailliertes Lernprogramm zum Erwerb interkultureller Kompetenzen vor:

- Nicht Wissen über die andere Kultur, sondern Verfahren zu ihrer etappenweisen Erschließung anhand situativ modifizierter Hypothesen werden vermittelt;
- Kenntnisse über die andere Kultur werden prinzipiell in Abhängigkeit vom behandelten Kontext und als in weiteren Erfahrungen zu modifizierenden Hypothesen angesehen;
- Fremdes beginnt praktisch überall in einer anderen Kultur; über Alltagsbegriffe können substantielle gesellschaftliche Erfahrungen gemacht werden;
- Fremdes wird möglichst nicht partikularisiert, sondern als Gegenstand fremder Kontexte/ Systeme betrachtet, wodurch >fremd< als >fremd im fremden Kontext< (und nicht als >fremd bezüglich eigener Vorstellungen<) aufgefaßt wird;
- Bezüglich des Verstehens eigenkultureller Verhältnisse wird mehr Wert auf die Übertragung der praktizierten Strategien des Fremdverstehens auf Phänomene

¹³¹ Müller-Jacquier, Interkulturelle Landeskunde, in: Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, S. 1231, Walter de Gruyter Verlag, , Berlin, 2001

der Ausgangskultur gelegt als auf Vergleich von Bedeutungen zwischen Fremd- und Ausgangskultur;

- Bezüglich fremder Bedeutungen wird ein metasprachliches Instrument entwickelt, mit dem Fremdes differenziert, mehrperspektivisch und empathisch erörtert werden kann.“¹³²

Müller-Jacquier (1999) bricht mit diesem sozial-ausgerichteten Verhaltens- und Lernprogramm, das direkt auf interkulturelle Kompetenzbildung ausgerichtet ist, mit traditionellen und überholten Lerninhalten landeskundlicher bzw. kulturkundlicher Lehre. Er führt dabei neue Kategorien aus der Lernpsychologie ein:

„Diese Elemente sollen sicherstellen, dass die Teilnehmer lernen, nicht-linear lernen zu können und vorläufige, un abgeschlossene, widersprüchliche und >unlogische< Kenntnisse als notwendig für einen längeren Aneignungsprozeß in der andern Kultur quasi ohne Bewertung auszuhalten“¹³³

Neben Müller-Jacquier thematisiert und reflektiert auch der Autor Kramersch im Jahre 1991 in ihren methodischen Vorschlägen zur Erziehung zur interkulturellen Kompetenz den Kulturbegriff und schlägt eine “Kulturpädagogik” vor. Sie skizziert drei “Metaphern”, die einen Versuch darstellen, “den drei Arten von kulturellem Kontext im Sprachunterricht Rechnung zu tragen und deren Wechselwirkung zu erforschen.“¹³⁴

Der Didaktiker Thimme im Jahre zeigt seine Einschätzung, wohin die Gleichsetzung landeskundlicher Lehre mit Geschichtsunterricht führt:

Bei einer auf kognitive Wissensvermittlung ausgerichteten Landeskundelehre treten individuelle, persönlichkeitsbezogene Erkenntnis- und Veränderungsschritte in den Hintergrund, die aber beim Erwerb interkultureller Kompetenzen notwendig sind und pädagogischer Anleitung bedürfen. Diese methodische Führung durch die Didaktik des Fremdsprachen- bzw. Landeskundeunterrichts für wichtige

¹³² Müller-Jacquier, Fremderfahrung im Fremdsprachenstudium, in: Interkultureller Fremdsprachenunterricht, S. 304, Narr Verlag, , Tübingen 1999,

¹³³ Müller-Jacquier, Fremderfahrung im Fremdsprachenstudium, in: Interkultureller Fremdsprachenunterricht, S. 305, Narr Verlag, , Tübingen 1999,

¹³⁴ Kramersch, Bausteine zu einer Kulturpädagogik des Fremdsprachenunterrichts, in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, Bd. 17, S. 109, Wierlacher Verlag, München, 1991

und in manchen Kulturen ungewohnte, d.h. schwierige Lernschritte, die psychologische und soziale Fertigkeiten schulen, werden bei Thimmes Versuch, einer methodischen “Mischung” angesichts konkreter Lerninhalten und –Themen übersehen.

2.9- **Beziehung der Begriffe „Alltagskultur“ und „Landeskunde“ im Kontext von Deutsch als Fremdsprache**

Wird „Alltagskultur“ als Gegenstandsbereich von Landeskunde aufgefasst, so stellt sich zunächst die Frage nach den Bedingungen der Konstituierung dieses Gegenstandsbereichs im Fremdsprachendidaktik im Allgemeinen und im Fach Deutsch als Fremdsprache im Besonderen.

Der Zusammenhang von Alltagskultur und Landeskunde verweist auf die Inhaltsproblematik des Fremdsprachenlehrens und -lernens insgesamt.

Die Landeskunde ist die didaktische Repräsentation der Beziehung zwischen Zielsprache und Zielgesellschaft im Fremdsprachenunterricht bzw. in den fremdsprachlichen Programmen verbunden mit den Bildungs- und Erziehungszielen einer Gesellschaft¹³⁵.

Durch das Wachsen des Bildungswesens und den Zugang breiter Kreise der Bevölkerung zur Hochschulbildung, durch ökonomisch und politisch motivierte Migrationsbewegung, Veränderungen der geopolitischen Situation und die Konstruktion der neuen Einheiten wie der europäischen Union haben sich die internationalen Rahmenbedingungen des Fremdsprachenlernens in den letzten Jahrhunderten entscheidend verändert. Fremdsprachliche Kompetenz wird zur Grundqualifikation, die Fähigkeit zum Umgang mit Fremdengesellschaften und Kulturen zu einem wesentlichen Faktor des friedlichen Zusammenlebens.¹³⁶

Der viel Gebrauch des Begriffes „interkulturelle“ Kommunikation, der in gewisser Weise den Landeskundebegriff abgelöst hat, verweist auf die Sensibilisierung nicht nur der Fachöffentlichkeit für die Probleme des Zusammentreffens und Zusammenlebens von Menschen verschiedener nationaler und kultureller Herkunft und auf die Tatsache, dass Kommunikation mit Fremden und Kontakt mit fremden

¹³⁵ Buttjes Dieter, Landeskunde Didaktik und landeskundliches Curriculum, S. 114, GMBH Verlag, Tübingen 1989)

¹³⁶ (Baumgratz Gisela, Rüdiger Stefan, Fremdsprachenlernen: Inhaltliche und Organisatorische Perspektiven der Lehrerfortbildung, S.101, Grin Verlag, München 1995)

Situationen eine inhaltliche Komponente hat, die beim Erwerb und Gebrauch von Fremdsprachen eine wichtige Rolle spielt.

Die Entstehung des Faches Deutsch als Fremdsprache steht in engem Zusammenhang mit Problemen der sprachlich-kulturellen Integration der Migranten in Deutschland und den kulturellen Beziehungen Deutschlands zu anderen Ländern, deren Interesse an deutscher Sprache und Wirklichkeit das Fach Germanistik in Deutschland beeinflusst¹³⁷.

Bei einer ausdrücklichen Betonung des Praxisbezugs von Deutsch als Fremdsprache schlägt der Autor Gert Henrici die Brücke zum „Alltagskultur“ als Gegenstandsbereich von Landeskunde im DaF Kontext. Je nach seiner Definition des Kulturbegriffs repräsentiert der Begriff „Alltagskultur“ entweder eine Einschränkung oder eine Erweiterung: eine Erweiterung dann, wenn mit Kultur nur künstlerisch-ästhetische Produktion und deren Überlieferung gemeint ist, oder hauptsächlich sprachliche Kunstwerke wie im Kulturkundlichen Ansatz. Eine Einschränkung dann, wenn Alltagskultur in Gegensatz zu Hochkultur gesetzt und auf nicht wichtige Alltäglichkeit reduziert wird. Innerhalb des kommunikativen Ansatzes erschien die Beziehung der Alltagssituationen als „Sprachanlässen“ und Komplexität reduzierender Weg zur Aneignung der entsprechenden Redemittel. Wird jedoch Alltagskultur synonym verwendet mit nach bestimmten Organisationsprinzipien, Regeln und Wertstellungen gesellschaftlicher Wirklichkeit¹³⁸.

Der Alltagskulturbegriff, der dem ethnomethodologischen Ansatz zugrunde liegt wie er von dem Autor Patzelt 1987 beschrieben wird, ist funktionalistisch. Der Alltagskulturbegriff kann instrumentalisiert und im Sinne konkreter Utopie gewendet werden. Transkulturelle Kompetenz in diesem Verständnis wäre eine Fähigkeit zur Gestaltung von kulturellen Umwelten, Alltagskulturen, welche das Zusammenleben von Menschen unterschiedlicher, ethnischer, kultureller, politischer und sozialer Herkunft ermöglichen. Ziel wäre den Einbegriffe in vorhandene kulturelle

¹³⁷ (Krusche Dietrich, Warum gerade Deutsch?, S. 164, GRIN Verlag, München 1990,

¹³⁸ (Melde Wilma, Zur Integration von Landeskunde und Kommunikation im Fremdsprachenunterricht, S. 21, Hueber Verlag, Tübingen 1987,

Organisationsformen der sozialen Lebenswelt im Sinne der Verbesserung ihrer sozial-kulturelle Integrationskapazität.

2.10- Kultur und Kommunikation

Da die Kommunikationsprozesse in jeder Kultur eine wichtige Rolle spielen bzw. eine starke Komponente einer jeden Kultur sind, sollten wesentliche Aspekte des Kommunikationsbegriffes in die interkulturelle Handlungsforschung eingebunden werden. In diesem Zusammenhang kann man Kultur als eine Art Kommunikationsumfeld darstellen, das den Informationsfluss erleichtern oder behindern kann. Kulturelle Faktoren wirken nach Meinung vieler Didaktiker als Leiter für die Kommunikation: die Wahrscheinlichkeit Missverhältnisse, falscher Deutung von unbewussten Kommunikationsanteilen und anderer Störfaktoren ist gering bzw. auf die persönlichen Differenzen beschränkt. Im Falle stark unterschiedlicher kultureller Hintergründe stellen kulturelle Faktoren reale wirkende Hindernisse für den Kommunikationsfluss dar.

Die Kommunikationsbedingungen zwischen Menschen, die innerhalb eines Staates aufgewachsen sind, können nicht wesentlich durch sprachliche Differenzen, durch Unterschiede in der Bildung, durch den Status ihres Aufenthalts innerhalb der Landesgrenzen usw. beeinflusst oder gestört werden. Diese Faktoren spielen bei der Kommunikation über die Landesgrenzen hinaus eine wichtige stärkere Rolle.

Der Didaktiker Moosmüller in seinem Buch in diesem Zusammenhang *„statt von unterschiedlichen Kulturen [...] von unterschiedlichen Kommunikationsnetzen bzw. Gruppen, in denen sich unterschiedliche Kommunikationsstile herausgebildet haben“*, und weist darauf hin, dass in der interkulturellen Kommunikation, wo das Unterscheidungsmerkmal Nation eine wichtige Rolle spielt, der Begriff „Kultur“ gleichgesetzt werden kann mit den innerhalb einer Nation vorherrschenden Kommunikationsregeln¹³⁹

Kultur kann als ständiger, sowohl bewusst als auch unbewusst auf allen Kanälen gleichzeitig stattfindender Informationsfluss zwischen Menschen bzw. Gruppen von Menschen, definiert werden, der nach bestimmten, mehr oder minder verbindlichen Kommunikationsregeln funktioniert. Diese Kommunikationsregeln stehen im Prozess

¹³⁹ Moosmüller (1996 : 274- 275)

der Kommunikation innerhalb von homogener Menschengruppen; ihre Herausbildung von sozialen Faktoren beeinflusst (sprachliche Homogenität, Bildungshomogenität...). Die Landesgrenzen eines Staates stellen eine objektive Beschränkung für den Informationsfluss dar, so dass es zulässig ist, von Nationalkulturen innerhalb der Landesgrenzen zu sprechen.

Im Falle der interkulturellen Kommunikation findet der Informationsfluss zwischen Menschen oder Menschengruppen statt, die ganz oder teilweise Kommunikationsregeln anwenden. In Verbindung mit der Tatsache, dass ein Teil dieser Regeln von den Kommunikationssubjekten verinnerlicht ist, erhöht sich dadurch das potenzielle Störungsrisiko der Kommunikation im Vergleich zu monokulturellen Kommunikationssituationen.

2.11- Zum Begriff „Interkulturalität“ und deren Entstehung und Struktur

Das Thema „Interkulturalität“ wird unter zahlreichen und verschiedenen Voraussetzungen betrachtet. Dazu gehören religiöse, ethnologische, soziologische sowie pädagogische, psychologische, linguistische, philosophische und auch politische, wirtschaftliche, historische und kulturelle Komponenten.

die Entstehung der Interkulturalität wird mit Ereignissen und Erscheinungen wie der Auflösung der Sowjetunion, der Gastarbeiterbewegung, der Migrationswelle, der Globalisierung oder der rasanten Entwicklung von Kommunikationssystemen seit Mitte des 20. Jahrhunderts verknüpft.¹⁴⁰

Interkulturalität, als eine Realität, die in allen Gesellschaften seit Menschengedenken anzutreffen ist, lässt sich aus vielerlei Gründen kaum auf weltweite Migrationsbewegungen und die Berührung mit dem kulturell Anderen beschränken. Eine solche Annahme würde die grundsätzliche Homogenität aller Kulturen als geschlossener Gebilde voraussetzen oder zur Folge haben. Indes gibt es innerhalb eines Landes oder einer Kulturregion auch Subkulturen und kulturelle Kontexte, die sich gegenseitig ausschließen, weil deren Divergenzen grösser sind als die der „kulturell Anderen“.

Bei einer Reise ins Ausland, aber auch bei Begegnungen im eigenen Land, hat man sich bestimmt schon einmal im Gespräch mit dem Anderen in Situationen befunden, in denen man sein Verständnis oder Unverständnis zu einer Einstellung oder Überzeugung zustimmend oder mit Kopfschütteln zum Ausdruck gebracht hat.

Möglicherweise gab es auch Momente, in denen man der Auffassung eines Ausländers näherstand als der eines Deutschen. Situationen der einen wie der anderen Art weisen starke Differenzen in Einstellungen oder Überzeugungen auf.

Der kulturelle Hintergrund umfasst vor allem religiös-kulturelle Zugehörigkeiten, philosophische Wahrnehmungen, Sprachkunst und unterschiedliche Denk- und Lebenswege. Hierzu gehört auch die Praxis im Umgang mit dem Anderen, die erheblich differieren kann.

¹⁴⁰ Hamid Reda Youssef, Braun Inna, Interkulturalität: eine interdisziplinäre Einführung, S.27, WBG Verlag, 2011

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

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

Wenn wir im Kontext der Interkulturalität von Kultur oder Kulturen reden, so haben wir ein Verständnis vor Augen, das den Kulturbegriff als ein dynamisch-veränderbares Sinn- und Orientierungssystem mit offenen Grenzen versteht.

Um dem Gegenstandsbereich der Interkulturalität eine klare Struktur zu verleihen, unterscheiden die Didaktiker zwischen drei miteinander verschränkten Orientierungsrahmen: historischer, systematischer und vergleichender Interkulturalität.

- Historische Interkulturalität untersucht im Kontext der sozial-, geistes und kulturwissenschaftlichen Geschichtsschreibungen interkulturelle Begegnungen und analysiert ihre Kontinuität und Diskontinuität.
- Systematische Interkulturalität umfasst „Korrelatbegriffe“, die die Bereiche des Eigenen und des Anderen, der Kompetenz, der Toleranz, Semantik und Komparatistik sowie der Ethik und ihre Terminologien, also Begriffsapparate, zum Gegenstand haben. Alle genannten Begriffe dienen zur Herstellung interkultureller Kommunikation, die eine Teildisziplin der Interkulturalität darstellt.
- Vergleichende Interkulturalität untersucht nicht nur Divergenzen und Konvergenzen in sozial-, und kulturwissenschaftlichen Geschichtsschreibungen, sondern sie setzt auch Theorien und Überlegungen miteinander in Beziehung, die sich mit den Themenfeldern der Interkulturalität befassen, oder Bereiche, die für die Interkulturalitätsforschung wichtig sind.

Interkulturalität erstrebt durch ihre Methode einen Dialog zwischen und innerhalb unterschiedlicher Denkstrukturen und Weltanschauungen in unterschiedlichen

kulturellen Kontexten, um den Weg zu reziproken Plänen, Modellen und Lösungen zu bahnen.

Interkulturalität will bestehende Diskurse aus ihrer Monokausalität befreien und einen Paradigmenwechsel und eine Bewusstseinsweiterung im Wahrnehmen und Begegnen der Individuen in allen kulturellen Kontexten herbeiführen. Mit ihr wird eine interkulturelle Kommunikation angestrebt, in der sich Verstehenwollen und Verstanden-werden-Wollen des Eigenen und des Anderen bedingen.

2.12- Interkulturelle Kommunikation

Wenn Menschen verschiedener Kulturen einander begegnen, bezeichnen wir die Prozesse, die dabei ablaufen, als „*interkulturelle Kommunikation*“ oder auch als „*interkulturelle Interaktion*“. Manche Forscher haben versucht, Begriffsunterschiede zwischen Kommunikation und Interaktion herauszuarbeiten, etwa in dem Sinn, dass der Schwerpunkt in der Kommunikation mehr bei der wechselseitigen Verständigung und in der Interaktion beim Verhalten und Handeln liegt. Doch können wir diese Unterschiede hier vernachlässigen.

Von interkultureller Kommunikation sprechen wir, wenn die Begegnungspartner verschiedenen Kulturen angehören und wenn sich die Partner der Tatsache bewusst sind, dass der andere „anders“ ist, wenn man sich also wechselseitig als „Fremd“ erlebt. Als „*Interkulturell*“ werden alle Beziehungen verstanden, in denen die Beteiligten nicht ausschließlich auf ihre eigenen Codes, Konventionen, Einstellungen und Verhaltensformen zurückgreifen, sondern in denen andere Codes, Konventionen, Einstellungen und Alltagsverhaltensweisen erfahren werden. Dabei werden diese als Fremd erlebt oder definiert. „*Interkulturell*“ sind daher alle jene Beziehungen, in denen Eigenheit und Fremdheit, Identität und Andersartigkeit, Familiarität und Bedrohung, Normalität und Neues zentral Verhalten, Einstellung, Gefühle und Verstehen bestimmen. „*Interkulturell*“ sind jene menschlichen Beziehungen, in denen die kulturelle Systemhaftigkeit durch die Überschreitung der Systemgrenzen erfahren wird¹⁴¹.

Neben dem Begriff „Interkulturelle Kommunikation“ finden wir häufig auch das Wort von den „internationalen Kommunikation“. In einem Fall begegnen sich Menschen verschiedener Kulturen, im anderen Fall Menschen verschiedener Nationen. Wenn sich Kultur und Nation decken, gibt es dabei überhaupt keine Begriffsschwierigkeiten. Häufig sind Menschen, die gemeinsam einer Kultur angehören, durch Staats- und Nationalitätsgrenzen voneinander getrennt so etwa die Kurden und viele afrikanische

¹⁴¹ Maletzke, Gerhard, Interkulturelle Kommunikation: zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen, S.34, Westdeutscher Verlag, Opladen 1996

Stämme. Und andererseits leben Menschen mit unterschiedlichen Kulturen in einem Staatsgebiet zusammen und sind einer gemeinsamen Nation, so zum Beispiel in der alten österreichisch- ungarischen Monarchie oder in Jugoslawien nach dem zweiten Weltkrieg¹⁴².

Eine optimale interkulturelle Kommunikation kann durch einen Lernprozess ermöglicht werden, in dessen Zuge man die fremde Kultur als solche wahrnimmt und sich bewusst auf die Unterschiedlichkeit einlässt.

Die nonverbale Verständigung spielt in der interkulturellen Kommunikation auch eine sehr große Rolle, denn sie ist genauso durch kulturelle Muster beeinflusst. Ihre besondere Bedeutung erhält die nonverbale Kommunikation nicht zuletzt dadurch, dass Menschen aufgrund der reduzierten sprachlichen Kommunikationsmöglichkeiten im interkulturellen Kontext dazu tendieren, vermehrt zu gestischen und mimischen Verständigungselementen zu greifen. Und hier hält man die eigenen nonverbalen Muster oftmals fälschlicherweise ebenfalls für natürlich und universell.

Generell betrachtet gibt es bei der interkulturellen Kommunikation viel Raum für Missverständnisse, aber natürlich liegt auch ein enormes Potential in der Begegnung, sobald die „Barrieren“ überwunden sind.

In unserer globalisierten Welt ist niemand von Kontakten mit Menschen aus anderen Kulturen unbeeinflusst. Interkulturelle Kommunikation findet sowohl im alltäglichen wie auch im beruflichen Leben statt. Die Verständigung zwischen Angehörigen unterschiedlicher Kulturen kann unter Umständen mit großen Schwierigkeiten verbunden sein. Erfolgreiche interkulturelle Kommunikation ist jedoch erlernbar. Zunächst muss man allerdings die möglichen Konfliktfelder kennen, bevor man diese beseitigen kann¹⁴³.

Der Erfolg interkultureller Kommunikation liegt also nicht nur darin, eine andere Sprache zu erlernen. Vielmehr sollte man bedenken, dass jeder Mensch das „Produkt“

¹⁴² Maletzke Gerhard, interkulturelle Kommunikation: zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen, S.36, Westdeutscher Verlag, Opladen 1996

¹⁴³ Broszinsky-Schwabe, Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse – Verständigung, S. 15, 20, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wiesbaden, 2011.

der Sozialisation seiner Kultur ist. Um mit Menschen anderer Kulturen möglichst angemessen kommunizieren zu können, sollte man lernen, verbale und nonverbale Signale des Gegenübers zu verstehen und zu dekodieren. Dazu sind neben einer positiven Grundeinstellung auch grundlegende Kenntnisse der dahinterstehenden kulturellen Eigenschaften und Strukturen notwendig.

Menschen sind soziale Wesen, sie brauchen sozialen Kontakt. Wo immer sie sind, reagieren sie auf die Begegnung mit anderen Menschen: Sie winken ihnen zu oder wenden sich ab, rufen ihnen Gruß zu oder gehen schweigend aneinander vorbei und signalisieren nur mit den Augen, dass sie den anderen gesehen haben. Sie werden ihrerseits von anderen bemerkt, die ihnen mit Worten und Gesten etwas übermitteln.

Diesen gemeinsamen Austausch von Informationen bezeichnen wir als menschliche Kommunikation. Sie ist eine Handlung. Sie ist die Basis aller Kontakte zwischen Menschen und sie ist eine wichtige Interaktion, in der Gedanken und Gefühle mitgeteilt werden.

Interkulturelle Kommunikation bezeichnet die Verständigung zwischen zwei oder mehreren Personen, die unterschiedlichen Kulturen angehören, woraus sich eine Reihe von Schwierigkeiten ergeben.

Die erste Schwierigkeit ist, dass es keinen Einheitlichen Kommunikationsbegriff gibt, sondern eine Vielzahl unterschiedlicher Definitionen. Der Didaktiker Merten ermittelte im Jahre 1977 über 170 Definitionen sowie Dance und Larsen in den USA Mitte der 80er Jahre bereits 126.¹⁴⁴

Kommunikation als Prozess der Weitergabe von Signalen und Botschaften ist nicht nur Gegenstand der Sozialwissenschaften, sondern auch von verschiedenen Naturwissenschaften sowie der Informations- und Nachrichtentechnologien.

Interkulturelle Kommunikation ist fest verbunden mit Interkulturalität das heißt mit Beziehungen zwischen den Kulturen, wo immer sie stattfinden. In der Geschichte der

¹⁴⁴ Schwabe, Broszinsky, Interkulturelle Kommunikation : Missverständnisse und Verständigung, S.21, VS Verlag, Wiesbaden 2001

Menschheit gab es stets Kontakte und Begegnungen von Menschen, vom Tauschhandel zwischen Stammeskulturen bis zum globalen Markt unserer Zeit. Kriege, Eroberungen, Entdeckungen oder die Entwicklung von politischen Strukturen waren immer begleitet von der Notwendigkeit, sich auf die eine oder andere Weise zu verständigen.

Heute können wir mit anderen Menschen mit Computertechnologien wie E-Mail via Internet Gedanken austauschen und sie durch eine Web Kamera und Skype dabei sogar sehen. Auf Videokonferenzen mit entfernten Arbeitspartnern in einer direkten zeitgleichen Verbindung können wir über gemeinsamen Aufgaben diskutieren, im Chat Erfahrungen mit Personen austauschen, die die gleiche Probleme oder Interesse haben. Welchen Weg Mitteilungen auch immer nehmen, bleibt ihnen gemeinsam, dass das eigentliche Problem darin besteht, ob sie überhaupt verstanden werden.

2.13- Interkulturelle Kompetenz

Der Begriff „der Kompetenz“ leitet sich von lateinischen „competentia“ (das Zusammentreffen) ab und steht für Zuständigkeit oder Befugnis¹⁴⁵.

Das Wort „interkulturell“ ist fast schon zu einem Modewort geworden und scheint in seiner Begrifflichkeit nicht so recht fassbar zu sein. Bekannt ist jedoch schon länger die enge Verbindung und gegenseitige Abhängigkeit von Sprache und Kultur und damit von Sprachenlernen und Kulturlernen. Beobachtungen darüber, dass eine sprachlich korrekte Äußerung zu Missverständnissen führt, wenn der Kulturkontext nicht beachtet wird, finden sich besonders beim Vergleich von relativ weit voneinander entfernt liegenden Kulturen. So beschreibt beispielsweise Najm Haddad im Jahre 1983, wie verschieden Deutsche und Araber den deutschen Satz „Komm doch mal vorbei“ interpretieren und warum diese unterschiedliche Interpretation zu Missverständnissen auf der Ebene der Einschätzung der Persönlichkeit des Gesprächspartners führen kann.

Die Erweiterung zur interkulturellen Kompetenz entsteht, wenn im Rahmen der Zusammenarbeit mit Menschen fremder Kulturen, deren „...Konzepte der Wahrnehmung, des Denkens, Fühlens und Handelns mit einbezogen werden und Niederschlag im eigenen fremdenkulturellen Handlungsfeld finden“¹⁴⁶.

Das Bewusstsein, dass die eigene Kultur nur eine von vielen verschiedenen Kulturen ist, ist die Voraussetzung der interkulturellen Kompetenz, denn es ist gleichzeitig die Voraussetzung für die Neugierde am Fremden. Dies beinhaltet noch kein Wissen bezüglich der exakten Unterschiede zwischen den Kulturen.

Unter Interkultureller Kompetenz wird eine Kommunikations- und Handlungsfähigkeit innerhalb und zwischen verschiedenen Sprach- und Kulturgemeinschaften verstanden. Im Fremdsprachenunterrichtskontext sind die Mutter- und Fremdsprachen sowie -kulturen involviert, weshalb im Zentrum interkultureller Kompetenz die Bereitschaft und die Fähigkeit steht, über eigene kulturelle Muster hinaus zu denken und zu

¹⁴⁵ Wahrig- Buchfeind, Wahrig Fremdwörterbuch, S.485, Brock Haus Verlag, 2000

¹⁴⁶ Kiechl Rolf, Interkulturelle Kompetenz, S.13, GRIN Verlag, Zürich 1997

behandeln¹⁴⁷. Im Fremdsprachenunterricht ist die Ausbildung interkultureller Kompetenz insbesondere mit dem Ziel verbunden die Lernenden zu interkultureller fremdsprachiger Kommunikation zwischen Ausgangs- und Zielsprachensprechern zu befähigen.

Der Didaktiker Müller bestimmt als Ziel für den Fremdsprachenunterricht: „ die fremde Sprache als Ausdruck fremder Verhältnisse, Denk-, Handlungs- und Redeweisen zu betrachten und sie interkulturellen Situationen gemäß anwenden zu können“. Damit erweitert er das Lernziel „Kommunikative Kompetenz“ zu einer „kommunikativen Kompetenz in interkulturellen Situationen“.¹⁴⁸

Das Erlernen interkultureller Kompetenz basiert auf dem Erwerb verschiedener Einstellungen, Wissen und Fähigkeiten, die in der Fachliteratur unterschiedlich bestimmt werden.

Der Didaktikerin Schinschke im Jahre 1995 geht von drei interdependenten Fähigkeiten aus, die interkulturelle Kompetenz umfasst:

- Erstens beinhaltet sie die Fähigkeit, eigen Kulturkompetenz zu relativieren. Dies bedeutet einerseits die Bewusstwerdung eigenkultureller Verstehensvoraussetzungen und andererseits das Verstehen der Fremden Kultur aus der Sicht ihrer Angehörigen.
- Zweitens wird damit die Fähigkeit zur Vermittlung zwischen eigener und fremder Kultur beschrieben. Diese setzt ein Bewusstsein von möglichen Gemeinsamkeiten, Ähnlichkeiten und Unterschieden voraus, nicht die Informiertheit über alle tatsächlichen Differenzen.
- Drittens bezieht sich interkulturelle Kompetenz auf ein bestimmtes Kommunikationsverhalten, das bedeutet ganz allgemein die Fähigkeit, die aus verschiedene Lebenswelten resultierenden Erwartungen und Verhaltensweisen

¹⁴⁷ Peggy Brunzel, Kulturbezogenes Lernen und Interkulturalität: zur Entwicklung kultureller Kompetenz, S.65, Gunter Narr Verlag, 2001

¹⁴⁸ Müller Stefan, Interkulturelle Kommunikation, S. 157, Vahlen Verlag, 1994

im Gespräch zu erkennen, zu verstehen und zwischen ihnen kommunikativ vermitteln zu können¹⁴⁹.

Interkulturelle Kompetenz ergänzt somit kommunikative Kompetenz und geht insofern über letztere hinaus, als „die entwickelte Fähigkeit zur Überschreitung der eigenen Perspektiven letztlich wiederum Voraussetzungen für wahre Kommunikationsfähigkeit in der Fremdsprache ist.

Der Didaktiker Knapp-Potthoff definiert interkulturelle Kommunikationsfähigkeit in zwei Varianten:

- 1- Als Fähigkeit zur Teilhabe an einer fremden Kulturgemeinschaft.
- 2- Als Fähigkeit, trotz mangelhafter Kenntnis fremder Kommunikationsgemeinschaft mit ihren Mitgliedern befriedigende Verständigung zu erzielen und neue Kommunikationsgemeinschaften aufzubauen.

Die erste Variante zielt auf das Erlernen der Sprache sowie umfangreichen Wissenserwerb über Standards der anderen Kommunikationsgemeinschaft ab.

Die zweite Variante eignet sich als Lernziel besonderes im Hinblick auf „Kontakte mit Mitgliedern differenzierter Gesellschaft, die vielfach Kommunikationsgemeinschaftszugehörigkeiten aufweisen und selbst im interkulturellen Kontakt erfahren sind“¹⁵⁰

Der Autor Luchtenberg definiert das Lernziel *interkulturelle kommunikative Kompetenz* für den Fremdsprachenunterricht als „Befähigung zur Bewältigung von Kommunikationssituationen im Ausland“¹⁵¹ das heißt Fremdsprachenlerner sollen in der Zielsprache in Kommunikationen mit Sprechern dieser Sprache in deren Heimatland kommunizieren können und zwar unter Berücksichtigung der kulturellen Gegebenheiten des betreffenden Landes.

¹⁴⁹ Peggy Brunzel, Kulturbezogenes Lernen und Interkulturalität: zur Entwicklung kultureller Kompetenz, S.66, Gunter Narr Verlag, 2001

¹⁵⁰ Knapp Potthoff Annelie, Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel, S.196, GMBH Verlag, München 1997

¹⁵¹ Peggy Brunzel, Kulturbezogenes Lernen und Interkulturalität: zur Entwicklung kultureller Kompetenz, S.67, Gunter Narr Verlag, 2001

Interkulturelle Kommunikation, auf die Fremdsprachenunterricht vorbereiten soll, ist für Luchtenberg „nach außen gerichtet“, wohingegen Kompetenzen im Rahmen der Interkulturellen Erziehung ausgerichtet sind.

Interkulturellen Kompetenzen, die in kultureller Erziehung vermittelt werden sollen, werden nicht in erster Linie als kommunikative Kompetenzen verstanden, sondern vor allem als soziale¹⁵².

¹⁵² Peggy Brunzel, Kulturbezogenes Lernen und Interkulturalität: zur Entwicklung kultureller Kompetenz, S.67, Gunter Narr Verlag, 2001

Kapitel 3 Die Interkulturelle Probleme der ausländischen Studenten in Deutschland und deren Bewältigung

3- Hochschulbildung in der Bundesrepublik Deutschland

3.1- Historische Entwicklung der Hochschulbildung vor der Gründung der BRD

Die historischen Wurzeln der deutschen Hochschulen reichen zurück in die gemeinsame europäische Tradition der mittelalterlichen Universitäten, die im 12. Jahrhundert zuerst in Bologna und Paris entstanden. Diese „universitates magistrorum et scholarium“, korporative Gemeinschaften von Lehrenden und Lernenden, waren mit päpstlichen und kaiserlichen Privilegien ausgestattet. Sie hatten das Recht, ihre inneren Angelegenheiten weitgehend selbständig zu verwalten, Prüfungen abzunehmen und akademische Grade mit überregionaler Anerkennung zu verleihen. Die Universitäten waren keine fachlich spezialisierten Schulen, sondern umfassten die Gesamtheit der damaligen Wissensbereiche. Sie waren gegliedert in die untere Stufe der propädeutischen Artistenfakultät und die höheren Fakultäten Recht, Medizin und Theologie. Institutionelle Züge der im Mittelalter ausgebildeten Universitätsverfassung, die Gliederung in Fakultäten mit gewählten Dekanen und der obersten Repräsentation durch den Rektor reichen bis in die Gegenwart hinein¹⁵³.

Nach dem Muster der beiden ersten Universitäten entstanden in Italien, Frankreich, England und Spanien bald weitere Universitäten, während im damaligen Deutschen Reich die ersten Universitäten erst mit gewisser Verspätung seit der Mitte des 14. Jahrhunderts gegründet wurden. Die ersten Gründungen waren die Universitäten in Prag im Jahre 1348 und Wien im 1365. Bis Ende des 15. Jahrhunderts folgten die Universitäten Heidelberg im Jahre 1385, Köln im 1388, Erfurt 1392, Würzburg 1402, Leipzig 1409, Rostock 1419, Trier 1454, Greifswald 1456, Freiburg 1457, Ingolsadt 1472, Mainz 1476, Tübingen 1477, Wittenberg 1502 und Frankfurt im Jahre 1506¹⁵⁴.

¹⁵³ Peisert/Framhein 1990, S. 1f.

¹⁵⁴ Pei-sert/Framhein 1990, S. 2

Um 1700 existierten vierzig Universitäten, von denen viele allerdings wieder aufgelöst oder verlegt wurden. Die drei ältesten Universitäten auf dem Gebiet der Bundesrepublik, die seit ihrer Gründung in ununterbrochener Kontinuität bestanden haben, sind Heidelberg, Freiburg und Tübingen. Man muss sich die damaligen Universitäten als relativ kleine Einrichtungen mit schwankenden Studentenzahlen von wenigen 100, manchmal auch unter 10 vorstellen. Um 1500 gab es an den deutschen Hochschulen etwa 3.000 Studenten, um 1700 etwa 8.000, die in der napoleonischen Zeit um 1800 wieder auf etwa 5.000 Studenten zurückfielen¹⁵⁵.

Danach entstanden auch neue Universitäten, die einen aufklärerischen Wissenschaftsbegriff pflegten, experimentellen Wissenschaften einen Platz gaben und in denen die lateinische Unterrichtssprache durch Vorlesungen in deutscher Sprache abgelöst wurde. Halle im Jahre 1694, Göttingen im 1737 und Erlangen im 1783 waren die „modernen“ Gründungen des 18. Jahrhunderts, die die Erneuerung des Universitätswesens durch die neuhumanistische Universitätsreform vorbereiteten.

Die neuhumanistische Universitätsreform, deren Markstein die Gründung der Universität Berlin (1809/1810) wurde, hat die Entwicklung der deutschen Universitäten nachhaltig geprägt und ihre klassische Tradition begründet. Die neuhumanistische Bildungskonzeption individueller Persönlichkeitsentfaltung durch selbsttätiges Lernen und die aus dem philosophischen Gedankengut des deutschen Idealismus (Kant, Hegel, Schelling...) entwickelte „Idee der Universität“, die bei der Berliner Universitätsgründung Pate standen, haben ihre Faszination bis heute bewahrt. Die neuhumanistische Universitätsreform des frühen 19. Jahrhunderts ist eng mit dem Namen Wilhelm von Humboldt verbunden, der in seiner nur 16 Monate währenden Amtszeit als Sektionschef für Kultus und Unterricht im preußischen Innenministerium die neue Universität in Berlin durchsetzte. Die Berliner Universität wurde in der Folge zum Modell der deutschen Universitäten insgesamt¹⁵⁶.

¹⁵⁵ Peisert, Framhein Das Hochschulsystem in Deutschland: Struktur und Entwicklungstendenzen, S.2, Bock Verlag, 1990

¹⁵⁶ Peisert, Framhein Das Hochschulsystem in Deutschland: Struktur und Entwicklungstendenzen, S.3, Bock Verlag, 1990

Die programmatische, viel zitierte Forderung Wilhem Humboldts „die Wissenschaft als etwas noch nicht ganz Gefundenes und nie ganz Aufzufindendes zu betrachten und unablässig sie als solche zu suchen“¹⁵⁷ unterstreicht die zentrale und dynamische Rolle, die der Forschung in der neuen Universitätskonzeption zugemessen wurde. Diese „Spezialität“ ist für die Entwicklung der deutschen Universitäten wegweisend geworden und hat auf das Universitätswesen vieler anderer Länder der Welt ausgestrahlt.

Die Weiterentwicklung der amerikanischen Hochschulen in der 2. Hälfte des 19. Jahrhunderts, speziell die Einrichtung von „graduate schools“ griff explizit auf das forschungsbezogene Modell der deutschen Universitäten zurück¹⁵⁸.

Die neuen schnell entwickelten Technischen Hochschulen in der Mitte des 19. Jahrhunderts mussten sich ihre wissenschaftliche Gleichrangigkeit mit den Universitäten (z. B. das Promotionsrecht) gegen deren sorgsam gehütetes Monopol erst mühsam erstreiten. Ähnlich erging es den lehrerbildenden Ausbildungsstätten für die unteren Schulstufen auf ihrem Weg zu Pädagogischen Hochschulen mit Promotionsrecht in der Zeit der Weimarer Republik und in den Anfangsjahren der Bundesrepublik.

Um die Jahrhundertwende gab es bereits rund 50.000 Studenten (davon ca. 13.000 an Technischen Hochschulen), um 1910 68.000 Studenten, nach dem ersten Weltkrieg, in der Zeit der Weimarer Republik (1918-1933) waren es, mit Schwankungen, zwischen 100.000 und 130.000¹⁵⁹.

Die folgende Periode des Nationalsozialismus (1933-1945) war eine Zeit des moralischen, geistigen und auch quantitativen Niedergangs des Hochschulwesens. Wie alle anderen institutionellen Bereiche erhielten die Hochschulen eine straffe politisch-totalitäre Führung, die rassistische Politik zwang viele Professoren in die Emigration. Die prinzipielle Wissenschaftsfeindlichkeit des Dritten Reiches führte zu einem erheblichen Rückgang von Lehrenden und Studierenden, speziell des nur spärlich geduldeten Frauenstudiums. Im Jahr 1938, kurz vor dem Beginn des 2. Weltkriegs

¹⁵⁷ Engels Maria, Freiheit von Forschung und Lehre, S.21, Springer Verlag, Wiesbaden 2001

¹⁵⁸ Peisert, Framhein Das Hochschulsystem in Deutschland: Struktur und Entwicklungstendenzen, S. 3, Bock Verlag, 1990

¹⁵⁹ Peisert, Framhein Das Hochschulsystem in Deutschland: Struktur und Entwicklungstendenzen, S.4, Bock Verlag, 1990

waren die Studenten zahlen innerhalb von nur fünf Jahren auf weniger als die Hälfte abgesunken.

3.2- **Historische Entwicklung der Hochschulbildung nach der Gründung der BRD**

Nach der Gründung der Bundesrepublik Deutschland fand der Wiederaufbau des Hochschulwesens statt. Gemäß dem Prinzip der Kulturhoheit war der Wiederaufbau des Hochschulwesens Sache der Länder. Eine Abstimmung der Hochschulpolitik zwischen den Ländern erfolgte im Rahmen der Kultusministerkonferenz, während der Bund zunächst keinerlei Einfluss auf die Entwicklung nahm¹⁶⁰.

Ab Mitte der 50er Jahre stiegen die Studierendenzahlen erstmals deutlich an, eine Entwicklung, die sich vor dem Hintergrund der öffentlichen Diskussion um einen drohenden Akademikermangel und der Forderung nach einem Abbau sozialer und regionaler Ungleichheiten in den 60er Jahren fortsetzte. Die politische Antwort bestand in einem Ausbau der bestehenden Universitäten und in der Neugründung von Universitäten in strukturschwachen Regionen. Wichtige Impulse gab der 1957 gegründete Wissenschaftsrat, in dem Bund und Länder erstmals zusammenarbeiten und die Kooperation von Staat und Wissenschaft institutionalisiert wurde.

Die Expansion des Hochschulbereichs machte zunehmend eine gesamtstaatliche Planung erforderlich, gleichzeitig begann der wachsende Finanzbedarf die Möglichkeiten der einzelnen Länder zu übersteigen. Dies führte zu einer vermehrten Mitwirkung des Bundes an hochschulpolitischen Aufgaben. 1969 wurde dieser Entwicklung durch eine Änderung des Grundgesetzes Rechnung getragen. Gemäß Artikel 91a und 91b zählen nunmehr der Ausbau und Neubau von Hochschulen einschließlich der Hochschulkliniken sowie die Bildungsplanung und Forschungsförderung zu den sogenannten Gemeinschaftsaufgaben von Bund und Ländern. Mit der Änderung des Grundgesetzes erhielt der Bund zugleich das Recht, Rahmenvorschriften über die allgemeinen Grundsätze des Hochschulwesens zu erlassen. Dies führte 1976 zum Erlass des Hochschulrahmengesetzes.

Abgesehen von steigenden Studierendenzahlen und einer wachsenden Mitwirkung des Bundes ist für die Entwicklung des Hochschulwesens in den 60er und 70er Jahren vor

¹⁶⁰ Kultusministerkonferenz, Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, S.135, Bonn 2005

allein eine weit reichende Reformdebatte kennzeichnend. Sie betraf Fragen der Studienorganisation (Strukturierung des Grund- und Hauptstudiums, Zwischenprüfungen, Studienzeitebegrenzung, Praxisbezug), der Hochschulverfassung vor allem die Beteiligung von Studierenden und wissenschaftlichen Assistenten neben den Professoren an der Hochschulsebstverwaltung, des Hochschulzugangs und der Zulassung zu Studiengängen mit begrenzter Kapazität. Mit dem Hochschulrahmengesetz von 1976 fand die öffentliche Reformdiskussion einstweilig ein Ende. Erstmals wurde ein einheitlicher länderübergreifender gesetzlicher Rahmen für das Hochschulwesen geschaffen, den die Länder in der Folgezeit durch eigene Gesetze ausfüllten¹⁶¹.

Seit den 70er Jahren ist die Lage an den Hochschulen der Bundesrepublik von einer anhaltenden starken Nachfrage nach Studienplätzen bestimmt. Die Zahl der Studierenden stieg von 510.000 im Jahre 1970 auf knapp 1,7 Millionen in den westdeutschen Ländern im Jahre 2004. In den ostdeutschen Ländern stieg die Zahl der Studierenden von 133.600 im Jahre 1990 auf knapp 284.000 im Jahre 2004. Diese Entwicklung, mit der die finanzielle und personelle Ausstattung der Hochschulen angesichts einer angespannten Haushaltslage nicht Schritt halten konnte, führte zu erschwerten Bedingungen in Lehre und Studium¹⁶².

In den 1970er Jahren hat sich die Hochschullandschaft durch die Errichtung von Fachhochschulen als eigenständiger Hochschultyp sowie die Gründung der Berufsakademien als eine Alternative zur Ausbildung an einer Hochschule wesentlich ausdifferenziert. Später sind noch weitere Hochschularten wie: Gesamthochschulen, Fernuniversität und Hochschulen der Bundeswehr entstanden, die zu einer weiteren Verdichtung und Differenzierung des Angebots im tertiären Bereich beigetragen haben.

Seit Beginn der 90er Jahre gibt es angesichts der unzureichenden finanziellen und personellen Ausstattung der Hochschulen sowie zur Stärkung des

¹⁶¹ Kultusministerkonferenz, Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, S.136, Bonn 2005

¹⁶² https://tu-dresden.de/die_tu_dresden/zentrale_einrichtungen/zga/das_zga/team/diplom zit. am. 20/05/2016

Hochschulmanagements zunehmend Bemühungen des Bundes und der Länder zu Hochschulreformen im gesamten Bundesgebiet. Ziel der Reform des deutschen Hochschulsystems ist es, durch Deregulierung, durch Leistungsorientierung und durch die Schaffung von Leistungsanreizen Wettbewerb und Differenzierung zu ermöglichen sowie die internationale Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Hochschulen zu stärken. Zur Umsetzung dieser Ziele wurden und werden Reformen der Studienstruktur und der inneren Organisation der Hochschulen eingeleitet bzw. durchgeführt, z. B. eine Überprüfung von Regelstudienzeiten und Prüfungsleistungen, verbunden mit Verbesserungen in der Lehre und eine Trennung von berufsvorbereitenden Studien und der Qualifikation des wissenschaftlichen Nachwuchses. Die Fachhochschulen sollen vorrangig ausgebaut und ihre Attraktivität soll weiter erhöht werden, z. B. durch Stärkung im Bereich der angewandten Forschung und des Technologietransfers. Die Leistungsfähigkeit der Hochschulen soll durch mehr Eigenverantwortung, Profilbildung und Wettbewerb gestärkt werden.

In letzten Jahren wird in den Ländern die Einführung von Studiengebühren für das Erststudium diskutiert und entschieden. Seit 2005 ist das Studium in den meisten Ländern nicht mehr studiengebührenfrei¹⁶³.

¹⁶³ Kultusministerkonferenz, Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, S.137-138, Bonn 2005

3.3- Ein reales Bild von Hochschulbildung und ihre Aufgabe in der BRD

In diesem Abschnitt wird ein reales Bild der Hochschulbildung in der Bundesrepublik Deutschland und ihre Aufgabe vermittelt, das Informationen über Formen und Anzahl von Hochschulen, Fächerangebot, Stufen der Hochschulbildung, Studiengänge, Abschlüsse und Hochschulzugang enthält.

Neben den beiden klassischen Funktionen der deutschen Universität – Forschung und Lehre – wird nun die Weiterbildung ausdrücklich als Aufgabe der Hochschulen aufgeführt, die in der ersten Version des Hochschulrahmengesetzes (1976) noch fehlte.

Die Aufgaben der deutschen Hochschulen werden in dem Hochschulrahmengesetz wie folgt bestimmt:

„Die Hochschulen dienen entsprechend ihrer Aufgabenstellung der Pflege und der Entwicklung der Wissenschaften und der Künste durch Forschung, Lehre, Studium und Weiterbildung in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat. Sie bereiten auf berufliche Tätigkeiten vor, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden oder die Fähigkeit zu künstlerischer Gestaltung erfordern. „ (Artikel 2, Absatz 1, Hochschulrahmengesetz)¹⁶⁴

Die Aufgabe der Forschung wird in dem Hochschulrahmengesetz wie folgt näher bestimmt:

„Die Forschung in den Hochschulen dient der Gewinnung wissenschaftlicher Erkenntnisse sowie der wissenschaftlichen Grundlegung und Weiterentwicklung von Lehre und Studium. Gegenstand der Forschung in den Hochschulen können unter Berücksichtigung der Aufgabenstellung der Hochschule alle wissenschaftlichen Bereiche sowie die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse in der Praxis einschließlich der Folgen sein, die sich aus der Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse ergeben können.“¹⁶⁵

Aus dieser Aufgabenstellung der Forschung ist ersichtlich, dass die Forschung nicht nur einander gehängt von der Lehre und dem Studium erfolgen soll, sondern zugleich

¹⁶⁴ Pahl Peter Jörg, Berufsbildung und Berufsbildungssystem, S.259, Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2012

¹⁶⁵ Hochschulrahmengesetz HRG, Artikel 22, S.10, Outlook Verlag GMBH, Paderborn 1976

„der wissenschaftlichen Grundlegung und Weiterentwicklung von Lehre und Studium“ dienen soll.

Das Ziel des Studiums wird in dem Hochschulrahmengesetz wie folgt formuliert:

„Lehre und Studium sollen den Studenten auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten und ihm die dafür erforderlichen fachlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden dem jeweiligen Studiengang entsprechend so vermitteln, dass er zu wissenschaftlicher oder künstlerischer Arbeit und zu verantwortlichem Handeln in einem freiheitlichen, demokratischen und sozialen Rechtsstaat befähigt wird.“¹⁶⁶

Die Hochschulbildung wird in Deutschland von drei Arten von Hochschulen angeboten¹⁶⁷:

1. *Universitäten* einschließlich verschiedener spezialisierter Institutionen bieten die große Vielfalt akademischer Disziplinen an. Traditionell liegt der Schwerpunkt an deutschen Universitäten besonders auf der Grundlagenforschung, so dass das fortgeschrittene Studium vor allem theoretisch ausgerichtet und forschungsorientiert ist
2. *Kunst- und Musikhochschulen* bieten Studiengänge für künstlerische Tätigkeiten an, in bilden-der Kunst, Schauspiel und Musik, in den Bereichen Regie, Produktion und Drehbuch für Theater, Film und andere Medien sowie in den Bereichen Design, Architektur, Medien und Kommunikation
3. *Fachhochschulen* konzentrieren ihre Studienangebote auf ingenieurwissenschaftliche und technische Fächer, wirtschaftswissenschaftliche Fächer, Sozialarbeit und Design. Der Auftrag von angewandter Forschung und Entwicklung impliziert einen klaren praxisorientierten Ansatz und eine berufsbezogene Ausrichtung des Studiums, was häufig integrierte und begleitete Praktika in Industrie, Unternehmen oder anderen einschlägigen Einrichtungen einschließt.

Hochschulen sind entweder staatliche oder staatlich anerkannte Institutionen. Sowohl in ihrem Handeln einschließlich der Planung von Studiengängen als auch in der

¹⁶⁶ Hochschulrahmengesetz HRG, Artikel 07, S.31, Outlook Verlag GMBH, Paderborn 1976

¹⁶⁷ Lernhard Gero, Hochschulen in Deutschland und in den USA, S.191, VS Verlag, Wiesbaden 2005

Festsetzung und Zuerkennung von Studienabschlüssen unterliegen sie der Hochschulgesetzgebung. Nach dem Informationsstand vom Hochschulbildungssystem umfasst das Hochschulsystem in Deutschland insgesamt 370 staatliche und staatlich anerkannte Hochschulen¹⁶⁸.

Das Fächerangebot der Universitäten umfasst in der Regel die Sprach- und Kulturwissenschaften sowie Sport, die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Mathematik und die Naturwissenschaften, die Medizin, die Agrar-, Forst- und Ernährungswissenschaften und die Ingenieurwissenschaften. Die genannten Fächergruppen bieten, unterschiedlich von Hochschule zu Hochschule, insgesamt über 9.200 verschiedene Studiengänge an. Einen Überblick über Studiengänge, die zu einem ersten berufsqualifizierenden Studienabschluss führen, bietet die jährlich neu erscheinende Informationsschrift Studien- und Berufswahl der Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung und der Bundesagentur für Arbeit. Eine Übersicht zu Studienangeboten deutscher Hochschulen wird jedes Semester auch von der Hochschulrektorenkonferenz herausgegeben und ist im Internet als Datenbank zugänglich (www.hochschulkompass.de).¹⁶⁹

In allen drei Hochschultypen wurden die Studiengänge traditionell als integrierte „lange“ (einstufige) Studiengänge angeboten, die entweder zum Diplom oder zum Magister Artium führen oder mit einer Staatsprüfung abschließen. Im Rahmen des Bologna-Prozesses wird das einstufige Studiensystem sukzessive durch ein zweistufiges Studiensystem ersetzt. Seit 1998 besteht die Möglichkeit, parallel zu oder anstelle von traditionellen Studiengängen gestufte Studiengänge (Bachelor und Master) anzubieten. Dies soll den Studierenden mehr Wahlmöglichkeiten und Flexibilität beim Planen und Verfolgen ihrer Lernziele bieten, sowie Studiengänge international kompatibler machen. Bachelor- und Masterstudiengänge können nacheinander, an unterschiedlichen Hochschulen, an unterschiedlichen Hochschultypen und mit Phasen der Erwerbstätigkeit zwischen der ersten und der zweiten Qualifikationsstufe studiert werden. Bei der Planung werden Module und das

¹⁶⁸ Hüther Otto, Krücken Georg, Hochschulen: Fragestellungen, Ergebnisse und Perspektiven, S.277, Springer VS Verlag, Wiesbaden 2016

¹⁶⁹ Kultusministerkonferenz, Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, S.171, Bonn 2005

Europäische System zur Akkumulation und Transfer von Kreditpunkten (ECTS) verwendet, wobei einem Semester 30 Kreditpunkte entsprechen.¹⁷⁰

Das akademische Studienjahr an Universitäten besteht aus einem Wintersemester und einem Sommersemester, die jedoch durch eine vorlesungsfreie Zeit ca. zwei Monate unterbrochen werden. Das Wintersemester beginnt in der Regel Anfang Oktober. Die erste vorlesungsfreie Zeit fällt meistens in die Monate Februar und März und dauert ca. acht Wochen. Das Sommersemester beginnt Anfang April und dauert oft bis Mitte Juli. Erst dann beginnt die zweite Semesterpause.

Studienanfänger können an vielen Bildungseinrichtungen in Deutschland ihr Studium nicht nur im Wintersemester, sondern auch im Sommersemester beginnen, da die Lehrinhalte der beiden Semester eines Studienjahres meist unabhängig voneinander sind. Dies gilt jedoch nicht für die Bachelor- und Masterstudiengänge.

In der vorlesungsfreien Zeit zwischen den beiden Semestern ruht der Vorlesungsbetrieb, daher wird diese Zeit im üblichen Sprachgebrauch auch als „Semesterferien“ bezeichnet. Sie sollte aber vorrangig dem Selbststudium, der Vorbereitung auf Lehrveranstaltungen, der Anfertigung von Hausarbeiten oder der Teilnahme an Praktika und Prüfungen dienen¹⁷¹.

¹⁷⁰ Kultusministerkonferenz, Das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, S.162, Bonn 2005

¹⁷¹ Durand, Béatrice, Studieren in Frankreich und Deutschland. Akademische Lehr- und Lernkulturen im Vergleich. S.46, Avinus Verlag, Berlin 2006

3.4- Ausländische Studierende an deutschen Hochschulen

Die Zahlen in diesem Abschnitt basieren auf den Daten des AZR. Bei den ausländischen Studierenden handelt es sich um Studierende, die zum Zweck des Studiums nach Deutschland eingereist sind. In der Regel besitzen sie eine ausländische Hochschulzugangsberechtigung und sind demnach Bildungsausländer.

Der Zuzug von Ausländern nach Deutschland hat in den vergangenen Jahren stetig zugenommen. Die Anzahl an neu zugezogenen ausländischen Studierenden ist in den letzten Jahren von 25.663 auf 36.607 gestiegen. Der Anteil an Zuzügen zum Zweck des Studiums lag 2011 mit knapp 14 % leicht über dem im Jahr 2006 (13 %), wobei ein Anstieg bis zu 16 % in 2009 zu verzeichnen war. Seit sich die wirtschaftliche Lage in Deutschland erholt, steigt der Zuzug von Erwerbstätigen wieder, so dass der Anteil an Studierenden entsprechend wieder zurückgeht. Nicht unmittelbar von der Wirtschaftslage betroffene Zuzüge, z.B. solche aus familiären Gründen, blieben im gleichen Zeitraum konstant¹⁷².

Ausländische Studierende, denen eine Aufenthaltserlaubnis zum Zweck des Studiums erteilt wird, können sich bereits als Studierende im weiteren Sinn im Bundesgebiet aufgehalten haben, wenn sie als Studienbewerber oder als Sprachkursteilnehmer eine Aufenthaltserlaubnis hatten. Dies ist der Fall bei einem nicht zu vernachlässigenden Teil der Studierenden. Insgesamt erhielten in 2011 1.083 Personen eine Aufenthaltserlaubnis zum Zweck des Studiums im Anschluss an eine Aufenthaltserlaubnis zum Zweck der Studienbewerbung oder eines Sprachkurses bzw. Schulbesuchs. Eine sehr geringe Anzahl von Personen erhielt eine Aufenthaltserlaubnis zum Studienzweck im Anschluss an eine Aufenthaltserlaubnis für innereuropäische Austauschstudierende es handelt sich bei diesen um Studierende, die von einem Studium an einer Hochschule im EU-Ausland zu einer deutschen Hochschule wechselten.

Die Zahl der Personen, denen eine Aufenthaltserlaubnis zum Studienzweck im Anschluss an eine Aufenthaltserlaubnis für einen Sprachkurs bzw. einen Schulbesuch

¹⁷² AZR Daten, ww

in Deutschland erteilt wurde, stieg jährlich an, Obwohl die Teilnahme an einem Sprachkurs nicht verpflichtend für die Aufnahme eines Studiums an deutschen Hochschulen ist, zeigt die relativ hohe Anzahl an Personen, die vor dem Studierendenstatus eine Aufenthaltserlaubnis für einen Sprachkurs hatten, dass dies als Vorbereitung zum Studium genutzt wird. Dies wird auch dadurch erklärt, dass die Teilnahme an Studienkollegs, die für die Anerkennung eines ausländischen Sekundärschulabschlusses verpflichtend ist, Deutschkenntnisse voraussetzt und somit eine Überschneidung der Studienbewerber mit den Sprachkursteilnehmenden vorkommen kann.

Die Daten zu Studienanfängern stammen aus Berechnungen des HIS, die wiederum auf der Studentenstatistik des Statistischen Bundesamts basieren. Sie erfassen alle eingeschriebenen Studienanfänger. Es wird zwischen deutschen Staatsangehörigen und Ausländern unterschieden. Die ausländischen Studierenden sind nach der Hochschulzugangsberechtigung, d.h. nach Bildungsinländer und Bildungsausländer differenziert. Unter den ausländischen Studierenden sind nicht nur Drittstaatsangehörige erfasst, sondern auch Staatsangehörige aus EU-Staaten.

Die Zahlen der Studierendenanfänger in Deutschland nehmen zu. In den vergangenen fünf Jahren ist die Gesamtanzahl von ca. 345.000 Studienanfängern in 2006 auf 445.000 in 2010 gestiegen. Gründe für diesen bundesweiten Trend sind der demografisch bedingte Anstieg der Zahl der Jugendlichen, die parallele Zunahme der Studienberechtigtenquote sowie die durch Bildungsreformen verursachten doppelten Abiturjahrgänge, die sich auch in den Jahren 2011 und 2012 in einigen Bundesländer ergaben. Der Anteil von Bildungsausländern an allen Studienanfängern ist über die letzten Jahre hinweg mit ca. 15 % konstant geblieben; im gleichen Verhältnis blieben auch die Anteile der Bildungsinländer. Auch bei der Verteilung der Herkunftsländer der Bildungsausländer lässt sich Kontinuität beobachten. Ein größerer Anteil der bildungsausländischen Studierenden kommt aus dem EU-Ausland, insbesondere aus Frankreich, Spanien und Polen Die Hauptherkunftsländer bei bildungsausländischen Drittstaatsangehörigen sind China, Russland und die USA. Den vierten Platz nimmt regelmäßig die Türkei ein.

In der Regel besitzen die ausländischen Studierenden eine ausländische Hochschulzugangsberechtigung und sind somit größtenteils Bildungsausländer. Ausländische Studierende mit ausländischer oder deutscher Hochschulzugangsberechtigung, die sich im Rahmen eines anderen Aufenthaltszwecks im Bundesgebiet aufhalten, sind nicht erfasst.

Trotz der Zunahme an neu erteilten Aufenthaltserlaubnissen ist der Bestand der erteilten Aufenthaltserlaubnisse zwischen 2007 und 2011 von ca. 130.000 auf 124.000 zurückgegangen.

Der Bestand der gültigen Aufenthaltserlaubnisse ist von 2007 bis 2011 um ca. 8.000 auf 112.000 Studierende zurückgegangen. Eine Ursache für den Rückgang könnte in der globalen Finanz- und Wirtschaftskrise liegen.¹⁷³

Da nur 25 % der internationalen Studierenden ein Stipendium erhalten und die Mehrheit sich eigenständig bzw. durch die Familie finanzieren lassen muss, sind sie besonders von der wirtschaftlichen Lage im Herkunfts- sowie Gastland abhängig.¹⁷⁴

Hinsichtlich der Staatsangehörigkeiten der internationalen Studierenden ist über die Jahre hinweg eine konstante Verteilung zu verzeichnen. Chinesische Staatsangehörige machen dabei mit Abstand den größten Teil aus (zwischen 21 und 22 %). Die zweitgrößte Gruppe sind Russen (6 %), gefolgt von Südkoreanern (5 bis 5,5 %). Die türkischen Studierenden sind die viertgrößte Gruppe, es ist jedoch im Gegensatz zu den vorherigen Gruppen eine leichte Abnahme zu beobachten (von 5,5 % in 2007 auf 4,5 % in 2011). Eine leichte Zunahme kann bei US-Amerikanern und Indern beobachtet werden. Die absolute Anzahl dieser Studierenden ist jedoch nicht wesentlich gestiegen.

Die meisten Personen mit einer Aufenthaltserlaubnis hielten sich zum Stichtag 30. April 2012 noch für weniger als ein Jahr in Deutschland auf (31.635 oder 25 %), gefolgt von denen, die sich bereits mehr als ein Jahr und weniger als zwei in Deutschland aufhielten (25.404 oder 20 %) und denen mit mehr als zwei aber weniger als drei Jahren (18.477 oder 14 %). Fast 60 % der Drittstaatsangehörigen halten sich demnach weniger als drei Jahre in Deutschland auf, wofür die kürzeren

¹⁷³ (Macready/Tucker 2011: 6)

¹⁷⁴ Isserstedt/ Kandulla 2010: 38).

Studienprogramme der im Zuge des Bologna-Prozesses neu eingeführten Bachelor- und Masterstudiengänge ein Grund sind.

Die Daten zu eingeschriebenen Studierenden fußen auch auf Berechnungen des Hochschul-Informationssystems, welche auf der Studentenstatistik des Statistischen Bundesamts basieren. Die Gesamtzahl der eingeschriebenen Bildungsausländer (aus Drittstaaten und EU-Mitgliedstaaten) ist von knapp 190.000 in 2006 auf 185.000 in 2011 zurückgegangen. Dieser Rückgang ist hauptsächlich auf die Abnahme der Studierendenzahl in 2008 um 5,6 % zum Vorjahr zurückzuführen. Seit 2008 ist die Anzahl der Bildungsausländer wieder leicht angestiegen. Bildungsausländer aus nicht EU-Staaten machen im Vergleich zu Bildungsausländern aus EU-Mitgliedstaaten den größeren Teil aus. 2011 studierten mit 128.000 doppelt so viele Bildungsausländer aus Drittstaaten wie aus EU-Staaten. Überdies ist die Anzahl der Bildungsausländer aus Drittstaaten zwischen 2008 und 2011 um ungefähr 7.000 oder knapp 6 % gestiegen, wohingegen die Zahl der bildungsausländischen Studierenden aus der EU annähernd konstant geblieben ist. Die Liste der zehn häufigsten Herkunftsländer der bildungsausländischen Studierenden in Deutschland spiegelt entsprechend weitestgehend jene der Verteilung bei den Studienanfängern wider: Vier Staaten aus der EU sind unter den zehn häufigsten Herkunftsländern, und zwar Polen, Bulgarien, Österreich und Frankreich. Insgesamt kommen mit Abstand die meisten Studierenden aus China. Allerdings nahm der Anteil leicht von 13,8 % im Jahr 2006 auf 12,3 % im Jahr 2011 ab. Russland und Türkei sind weitere wichtige Herkunftsländer von Studierenden aus Drittstaaten.

3.5- Arabische Studierende in Deutschland :

Bildungsmigranten aus der arabischen Welt in Deutschland sind bis heute in der wissenschaftlichen Forschung kaum wahrgenommen worden. Zumeist verschwinden Sie hinter wenig aussagekräftigen Kategorien wie „ausländische Studierende“ oder „Studierende aus Entwicklungsländern“. Dies überrascht insofern, weil arabische Studierende sowohl eine große Zahlenmäßige Gruppe darstellen, als auch deren Bildungsmigration nach Deutschland an sich kein neues Phänomen ist.

Die Autoren Geseman und Höpp weisen darauf hin, dass sich schon in den 20er Jahren eine große Zahl von arabischen Studenten in Deutschland aufgehalten hat. Allein in Berlin waren es etwa 300, darunter ungefähr 200 aus Ägypten, die insbesondere Medizin, naturwissenschaftlichen Fächer und Agrarwissenschaften studiert haben¹⁷⁵. Im Jahre 1923 waren diese und andere arabische Zivilisten sogar das Ziel einer öffentlichen Kampagne, die in fremdenfeindlichen Übergriffen ausartete. Sie geschahen vor dem Hintergrund der Rhein-Ruhr-Besetzung durch französische und britische Truppen, an der unter anderem arabische Soldaten beteiligt waren¹⁷⁶. Mit der Weltwirtschaftskrise und das Aufkommen des Nationalsozialismus war jedoch diese kurze Phase der Bildungsmigranten nach Deutschland wieder beendet.

In den 60 Jahren erreichte die Zahl der arabischen Studierenden in Deutschland einen höhenpunkt. Laut dem Autor Assar studierten 1963 annähernd 6000 von ihnen an bundesdeutschen Hochschulen¹⁷⁷. Ein größerer Teil kam aus Ägypten, nämlich um die 2.200, was in dem deutsch-ägyptischen Kulturabkommen von 1959 begründet liegt.

zufolge Gesemann studierten 45 Prozent der arabischen Studierenden aus den acht wichtigsten Herkunftsländern im Wintersemester 1990/91 (Ägypten, Jordanien,

¹⁷⁵ Tierglaff Stefan Schulz, Fremdheitserfahrungen der arabischen Studierenden in Deutschland, S.112, Diplomarbeiten Agentur, Berlin, 2013

¹⁷⁶ Heimbach Marfa, Die Entwicklung der islamischen Gemeinschaft in Deutschland seit 1961, S.16, Klaus Schwarz Verlag, 2001

¹⁷⁷ Assar Khairalah Ahmad, arabische Studenten an der deutschen Universität. Eine Untersuchung an der Universität Heidelberg, S.11, GRIN Verlag, Heidelberg, 1964

Syrien, Irak, Algerien, Tunesien, Marokko) Ingenieurwissenschaften, Knapp 20 Prozent Mathematik und Naturwissenschaften, etwa sechzehn Prozent Sprach- und Kulturwissenschaften und Sport, knapp elf Prozent Rechts-, Wirtschafts-, und Sozialwissenschaften sowie gut sieben Prozent Human- und Veterinärmedizin¹⁷⁸.

Damit kann gesagt werden, dass die technischen Fächer sich einer größeren Beliebtheit als die geisteswissenschaftlichen Fächer erfreuen.

Die Entwicklung der arabischen Studentenzahlen an bundesdeutschen Hochschulen sah in dieser Periode folgendermaßen aus¹⁷⁹:

	1975	1980	1985	1990	1991	1992	1993
Ägypten	811	795	696	942	1052	1052	1192
Algerien	298	601	355	271	268		322
Marokko	143	151	201	925	1456	1456	2232
Tunesien	241	212	384	695	753	753	806
Irak	234	233	356	375	376	376	362
Jordanien	617	711	976	1029	1049	1049	1210
Libanon	200	284	316	327	322	322	365
Syrien	564	508	467	498	525	525	757

Im Wintersemester 1994/95 belief sich nach Angaben des Statistischen Bundesamtes die Zahl der arabischen Studierenden auf 9533 Personen. Deutlich war das zahlenmäßige Ungleichgewicht zwischen Frauen und Männern. Rund 90 Prozent der Bildungsmigranten aus arabischen Herkunftsländern sind männlichen Geschlechts¹⁸⁰. Der größte Teil der Studierenden aus arabischen Ländern zwischen 85 und 90 Prozent absolviert in Deutschland ein Vollstudium.

¹⁷⁸ Assar Khairalah Ahmad, arabische Studenten an der deutschen Universität. Eine Untersuchung an der Universität Heidelberg, S.10, GRIN Verlag, Heidelberg, 1964

¹⁷⁹ Tierglaff Stefan Schulz, Fremdheitserfahrungen der arabischen Studierenden in Deutschland, S.112, Diplomarbeiten Agentur, Berlin, 2013

¹⁸⁰ Statistik Bundesamtes 1996 : Studierende an Hochschulen, Wiesbaden.

https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenEndg2110410147004.pdf?__blob=publicationFile

Sowohl die Motivkonfiguration von arabischen Studierenden für ein Studium im Ausland als auch ihre Erfahrungen in der Begegnung mit Deutschen sind bis heute nur vereinzelt in der wissenschaftlichen Literatur aufgearbeitet worden. In zwei empirischen Untersuchungen beschäftigten sich die Autoren Assar und Hammam mit der Situation der arabischen Bildungsmigranten in Deutschland. Der Autor Runkel auch setzt sich in einer weiteren wissenschaftlichen Arbeit mit dem Studienaufenthalt von Saudi-arabischen Graduierten an der Hochschule Kassel einander, die dort Ende der 80er Jahre ein dreijähriges Aufbaustudium absolviert haben. Aus der wissenschaftlichen Sicht kann man von einer Forschungslücke gesprochen werden.

3.5.1- Nordafrikanische Studierende in Deutschland

Es ist wichtig, die Migrationssituation und Handlungsstrategien maghrebinischer Studierender in Deutschland vor allem vor dem Hintergrund nordafrikanischen Migrationsgeschichte nach Europa zu betrachten. Denn die Erfahrungen von Kolonialismus und Arbeitsmigration beeinflussen auch die Lebenswelt heutiger BildungsmigrantInnen aus dem Maghreb.

Die Algerier, Tunesier und Marokkaner haben viele Erfahrungen mit Europäern, haben viel Kontakt vielleicht durch den Tourismus, vielleicht weil die Anzahl der Maghrebener viel ist in Europa. Und dieser Kontakt kommt immer, zumindest einer in einer Familie wohnt in Frankreich oder in Deutschland oder in Spanien oder Italien. Es gibt immer ein Stück, von den Familien in Europa. Und die Beziehung ist immer stark.

Die heutige Migrationsdynamik aus dem Maghreb nach Europa, die auch als Kontext für die nordafrikanischen Studierenden verstanden werden muss, ist auf die europäische Kolonialgeschichte und die Weltwirtschaftspolitik zurückzuführen. Die Autorinnen Irene Stacher und Khatarina Demel beschreiben im Jahre 2000 in einem Aufsatz die Entwicklung der nordafrikanischen Wandelbewegung in mehreren Etappen.

Die Migration aus Algerien stellt sich ein wenig unterschiedlich dar. Einige Algerier kamen bereits am Ende des zweiten Weltkrieges als Angehörige der französischen Streitkräfte und blieben auch nach der Besatzungszeit in Deutschland. Während des algerischen Unabhängigkeitskrieges beantragten viele Anfang der sechziger Jahre Asyl, remigrierten wieder. In den folgenden Jahren kamen AlgerierInnen zumeist zu Ausbildung und Studium oder aber als französische MigrantInnen nach Deutschland. Die DDR vereinbarte 1974 mit Algerien ein Abkommen, welches ein auf vier Jahre beschränkter Arbeits- und Ausbildungsaufenthalt beinhaltete. Bei dem der Familiennachzug untersagt war¹⁸¹. In den neunziger Jahren gab es schliesslich einen bemerkenswerten Anstieg algerischer Migration nach Deutschland, der auf den Bürgerkrieg zurückzuführen ist. 60 Prozent der MigrantInnen waren in dieser Zeit

¹⁸¹ Aits Wiebke, *Interkulturelle Gegensätze : Migrationsbiographien nordafrikanischer Studierender in Deutschland*, S.58, Campus Verlag, Frankfurt

Asylsuchende, von denen nur einige verschwindend geringe Zahl anerkannt wurde. Die Aufenthaltsstatus der lebenden AlgerierInnen in Deutschland sind oftmals unsicher. Insgesamt leben heute über 100000 MaghreberInnen in Deutschland.

Folgendes gibt die Tabelle einen Überblick:¹⁸²

Herkunft der Bevölkerung	insgesamt	männlich	weiblich
MaghrebenerInnen	106.698	66.518	40.180
AlgerierInnen	13.555	10.063	3.492
MarokkanerInnen	96.926	40607	29319
TunesierInnen	23.217	15.848	7.369

Die Zahl der nordafrikanischerInnen Studierenden in Deutschland ist in den letzten Jahrhunderten kontinuierlich gestiegen. Im Wintersemester 2006/07 waren schließlich 10.746 maghrebinische Studierende an deutschen Hochschulen eingeschrieben, davon 9.047 Studenten und 1.699 Studentinnen. Dabei stellen marokkanische Studierende vor ihren KommilitonInnen aus Algerien und Tunesien deutlich die größte Gruppe¹⁸³.

Die folgende Tabelle gibt einen genaueren Überblick über die heutige Anzahl afrikanischer, arabischer und vor allem maghrebinischer Studierender in Deutschland:¹⁸⁴

Herkunft der Bevölkerung	insgesamt	männlich	weiblich
Arabische Studierende	17544	14.849	2.695
Afrikanische Studierende	22.689	17.590	5.099
Maghrebinische Studierende	10.746	9.047	1.699
Marokkanische Studierende	7.931	6.734	1.197

Tabelle: an deutsche Hochschulen eingeschriebene afrikanische und arabische Studierende, W.S. 2006/07

¹⁸² Statistisches Bundesamt : Fachserie 1, Reihe 2, 2006, S.22-23, HIS-Projektbericht

¹⁸³ Isserstedt, W., & Schnitzer, K. Internationalisierung des Studiums - Ausländische Studierende in Deutschland - Deutsche Studierende im Ausland, S.22, BMBF Verlag, (2005).

¹⁸⁴ Statistisches Bundesamt : Fachserie 1, Reihe 4.1, Wintersemester 2006/07, S.429, HIS-Projektbericht

Anhand dieser Zahlen wird deutlich, dass die maghrebinischen StudentInnen über die Hälfte aller afrikanischen Studierenden in Deutschland bilden, also eine sehr wichtige Gruppe darstellen. In diesem Teil kann man auch auf die Studienfachwahl hinweisen. Der größte Anteil von ihnen ist in einem Studiengang der Ingenieurwissenschaften eingeschrieben, eine große Anzahl entschied sich auch für ein Studium im Bereich der Naturwissenschaften und Mathematik sowie der Rechts- Wirtschafts- und Sozialwissenschaften.¹⁸⁵

In Deutschland haben die nordafrikanischen BildungsmigrantInnen eine bemerkenswerte Anzahl studentischer Vereine gegründet, die sich mit den Belangen der Studierenden in ihrer spezifischen Lebenssituation befassen. Sie dienen der lokalen Vernetzung und Unterstützung der Studierenden untereinander, streben gleichzeitig an, den Bezug zu ihren Herkunftsländern aufrechtzuerhalten, auch um die dortige gesellschaftspolitische Situation zu verfolgen¹⁸⁶.

¹⁸⁵ Statistisches Bundesamt : Fachserie 11, Reihe 4.1, Wintersemester 2006/07, S.437, HIS-Projektbericht

¹⁸⁶ Zum Beispiel : Union des Étudiants Algériens en Allemagne,
<https://www.facebook.com/groups/697867590228060/> (letzter Zugriff: 25/06/2016)

3.6- Spracherwerb und Interkulturalität der arabischen Studierenden in Deutschland

Sprachliche Anforderungen im Deutschen stellen für viele Studierende in gemeinsamen Studienprogrammen eine wichtige Herausforderung dar. Die Mehrheit von Studierenden wie z.B. der German Jordanian University müssen in nur drei Jahren das sprachliche Niveau B2 für Deutsch nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen erreichen, um an deutschen Hochschulen auf Deutsch studieren zu können. In Deutschland werden die arabischen Studierenden in Kursen gemeinsam mit ihren deutschen Kommilitonen unterrichtet. Das heißt, dass die Lehrkräfte nur bedingt Rücksicht auf Verständnisprobleme der arabischen Studierenden nehmen können.

Tatsächlich haben viele arabische Studierende bei ihrer Ankunft in Deutschland noch Sprachprobleme, die sich gerade in der Fachsprache zeigen, insbesondere bei der schriftlichen Ausdrucksweise. Um diese Schwächen auszugleichen, wird bei der Beurteilung versucht, die wissenschaftlichen Fähigkeiten von der Ausdrucksfähigkeit der Studierenden zu trennen. Bei der Bewertung der Leistungen führt dies unweigerlich zu einem "Ausländerbonus", der aber für eine faire Leistungsbeurteilung der Gaststudierenden unerlässlich ist und auch von den deutschen Kommilitoninnen und Kommilitonen akzeptiert wird.

Weniger problematisch ist in der Regel das Studium auf Englisch. Für ein Studium in englischer Sprache wird in der Regel mindestens ein Sprachniveau entsprechend dem Niveau B2 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens als Bedingung vorausgesetzt. Im Normalfall werden von Universitäten und Fachhochschulen in Deutschland bei TOEFL-Sprachtests mindestens 550 bis 600 Punkte auf der PBT-Skala für die Aufnahme in einen postgradualen Studiengang verlangt.

Unterschiede bestehen allerdings zwischen arabischen Studierenden aus Jordanien, wo an den Universitäten zahlreiche englischsprachige Studiengänge angeboten werden, und Studierenden aus Nordafrika Tunesien, Algerien und Marokko. Dort ist Französisch als zweite Landessprache auch die wichtigste Wissenschaftssprache. In Ägypten sind die Englischkenntnisse bei fortgeschrittenen Studierenden meist gut,

dennoch wurden auch hier Defizite, insbesondere im Bereich der wissenschaftlichen Fachsprache, genannt.

Die deutschen Studierenden, die sich für ein Studium im Ausland entscheiden, verfügen zumeist über ausreichend Englischkenntnisse in der Allgemeinsprache, benötigen jedoch häufig ebenfalls Unterstützung in der Fachsprache. Das Erlernen der arabischen Hochsprache für den Unterricht wird nur von Studierenden der Sprach- oder Islamwissenschaften erwartet. Es werden aber immer auch Sprachkurse in der arabischen Umgangssprache angeboten, um so den Alltag erfolgreicher bewältigen zu können.

Mangelnde Englischkenntnisse von Promovierenden können bei der Betreuung von Dissertationen eine wichtige Mehrarbeit für die Mitarbeiter der betreffenden Institute bedeuten. Um dies zu vermeiden, werden bei gemeinsamen Studiengängen und vielen Austauschprogrammen die Englischkenntnisse der potenziellen Teilnehmer eingehend überprüft. Die praktische Überprüfung wird in der Regel einmal in schriftlicher und einmal in mündlicher Form über Telefon oder Skype durchgeführt.

Während des Studienaufenthalts werden bei den meisten Studiengängen zusätzlich Kurse für die benötigte Fachsprache und wissenschaftliche Ausdrucksweise angeboten oder direkt in das Curriculum integriert.

Trotz aller Probleme, die sich aus dem unterschiedlichen Sprachniveau der Studierenden ergeben, bleibt der Spracherwerb ein wichtiger Faktor für die Attraktivität eines Auslandsstudiums, auch bei Austauschprogrammen zwischen Deutschland und den MENA-Ländern. Von einem Auslandsaufenthalt versprechen sich die Studierenden neben fachlicher Weiterbildung vor allem auch den Erwerb sprachlicher Kompetenzen. So bieten viele Kooperationen neben dem eigentlichen Studienprogramm auch Sprachkurse für Arabisch und Deutsch an, obwohl die Unterrichtssprache zumeist Englisch ist.

Kulturelle Unterschiede, die Möglichkeiten und Herausforderungen bestehen auf unterschiedlichen Ebenen in allen internationalen Kooperationen. Dies bietet die Chance, interkulturelle Erfahrungen zu erwerben.

Die interkulturelle Erfahrung ist für viele Studierende ein Hauptgrund, an einem internationalen Studium oder einem Austauschprogramm teilzunehmen. Die Anbieter gemeinsamer Studiengänge sehen diese Komponente sogar als Schlüsselqualifikation und Hauptvorteil gegenüber jenen Studierenden, die reguläre Studiengänge studieren. So sehen die Anbieter der internationalen Studiengänge einen klaren Vorteil darin, nicht nur praxisorientierte Experten auszubilden, sondern bereits während des Studiums solche Studierende zu erkennen, die sich für einen dauerhaften Einsatz im Ausland besonders eignen. Zukünftige, potenzielle Arbeitgeber können bei einem erfolgreichen Auslandsaufenthalt davon ausgehen, dass zahlreiche Erfahrungen, die im späteren Berufsleben eine wichtige Rolle spielen, gesammelt wurden.

Deutsche Studierende leben sich in der Regel schnell in der neuen, noch ungewohnten Umgebung ein. Die Hauptsorgen deutscher Austauschstudierender betreffen meist die Frage der Unterbringung sowie bürokratische Formalitäten an der Gasthochschule. Bei fast allen Kooperationen stehen für diese Fälle einheimische Studierende oder sogar die Dozenten selbst zur Verfügung, um weiterzuhelfen. Zur einfacheren und erfolgreichen Wohnungssuche organisiert viele Universitäten Treffen zwischen den Studierenden und potenziellen Vermietern.

Die Arabische Studierende wählen die internationalen Studiengänge häufig, um ihre fachliche Qualifikation zu verbessern und weniger wegen der interkulturellen Komponente. Während ihres Aufenthalts in Deutschland werden sie meist intensiv betreut. Auch für sie ist eines der ersten und dringendsten Probleme die Wohnungssuche. Wenn keine Absprachen mit Studentenwohnheimen getroffen werden können, ist eine intensive Begleitung bei der Wohnungssuche notwendig. Einige arabische Studierende legen zudem Wert auf getrennte Unterbringung von Männern und Frauen. Zu intensive Betreuung der Gaststudierenden kann allerdings auch das Erlernen von selbstverantwortlichen Aktivitäten und das Eintauchen in die andere Kultur behindern.

Insbesondere bei gemeinsamen Studiengängen ist die interkulturelle Vorbereitung für deutsche wie arabische Studierende im Vorfeld gründlich. Die Fachhochschule Köln und die von Jordanien veranstalteten in der zweiwöchigen Vorbereitungsphase

zahlreiche soziale Aktivitäten, die Studierende unterschiedlicher Herkunft zu einer gut funktionierenden Gruppe zusammenführen sollen. Im Rahmen des Studiengangs „Bildungsmanagement“ der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg und der Helwan-Universität in Kairo sind Coachings vorgesehen, die auch interkulturelle Schwierigkeiten behandeln. Zusätzlich werden interkulturelle Probleme über Lerntandems zwischen Deutschen und Arabern aufgefangen, die über die gesamte Dauer des Studiums für einander verantwortlich sind.

An der Brandenburgischen Technischen Universität Cottbus die erprobten Strukturen und Erfahrungen des International Office genutzt. So gibt es Welcome-Broschüren, in denen wichtige Informationen für Gaststudierende zusammengefasst werden, Tutoren für notwendige Amtsgänge und einen Gebetsraum für muslimische Studierende. Ein Großteil der Betreuung und Integration geschieht informell innerhalb der Studierendenschaft und über virtuelle soziale Netzwerke wie Facebook.

Nach einer gewissen Eingewöhnungszeit, in der sich die arabischen Studierenden an den in Deutschland allgemein größeren Gestaltungsfreiraum im Studium gewöhnen, ist die fachliche Integration meist weniger problematisch. Schwierigkeiten treten teilweise auf, weil für viele Studierende, deutsche wie arabische der Auslandsaufenthalt gleichzeitig auch bedeutet, zum ersten Mal getrennt von der Familie leben zu müssen.

In Gruppen von drei bis fünf Personen funktioniert die Eingliederung gut. Es gibt jedoch die Erfahrung, dass sich kleine Gruppen Studierender eher zögerlich integrieren lassen und sich stärker an der örtlichen arabischen Community orientieren.

Die meisten Doktoranden, die nach Deutschland kommen, sind interkulturell erfahrener. Allerdings wurde berichtet, dass alleinstehende, männliche Doktoranden, die aus traditionellen arabischen Familien stammen, bei langfristigen Auslandsaufenthalten oftmals starke Heimkehrwünsche entwickeln. Da in dieser Lebensphase viele die Gründung einer eigenen Familie planen, dazu aber in Deutschland keine Möglichkeit sehen, führt dieser Konflikt in Einzelfällen zu erheblichen, negativen Auswirkungen auf die akademische Entwicklung der Promovenden.

Durch kulturelle Unterschiede kommt es zu gelegentlichen Missverständnissen in der Kommunikation oder zu Problemen auf Grund unterschiedlicher Auffassungen und Sichtweisen. Dies gilt besonders dann, wenn die deutsche Hochschule erstmals Kooperationen mit Hochschulen in der MENA-Region aufbaut bzw. umgekehrt.

Der Großteil der Kommunikation erfolgt häufig per E-Mail, wodurch auf Grund von unterschiedlichen Vorstellungen hinsichtlich Häufigkeit und Genauigkeit bzw. detaillierter Ausführungen bei der Beantwortung der Emails oder auch wegen sprachlicher Unschärfe Unklarheiten entstehen können, die zu Missverständnissen führen. Unterschiedlicher Umgang mit Kritik kann ebenso zu Verstimmungen führen. Hier hilft es, bestehende persönliche Kontakte zu nutzen und auch über die Fachbereichs- oder Hochschulgrenzen hinweg nach erfahrenen Partnern zu suchen.

Fehlender persönlicher Kontakt kann zu Missverständnissen führen, dem von manchen Beteiligten zumindest durch telefonische Kommunikation vorgebeugt werden kann.

Deutsche und arabische Hochschulpartner schätzen ihre „Geschäftsbeziehungen“ durchaus unterschiedlich ein, insbesondere was den Grad der persönlichen Einbindung angeht. Deshalb ist der direkte Kontakt auch immer wieder notwendig, um die Beziehung zwischen den Partnern zu pflegen. Zusammenarbeit beruht auf Vertrauen, deutsche Partner sind jedoch darauf bedacht, auch die rechtliche Sicherheit zu erhalten. Sie wünschen sich häufig eine vertragliche Regelung der Zuständigkeiten innerhalb des Projekts. Solche Vereinbarungen können von manchen arabischen Partnern aber unter Umständen negativ aufgenommen und als Zeichen des Misstrauens gedeutet werden.

3.7- Interkulturelle Kompetenzerwerb An deutschen Hochschulen:

Die deutschen Hochschulen befinden sich seit Jahren in einem starken Veränderungsprozess. Dieser ist hauptsächlich durch zwei Faktoren bedingt: die Bologna-Reform als Bestandteil des Europeanization-Prozesses und einer Internationalisierung, die zwar durch die Reform mit vorangetrieben wird, aber über die europäische Perspektive hinaus eher dem Phänomen »Globalisierung« zuzuordnen ist.

Mit den daraus entstehenden strukturellen Veränderungen für die Hochschulen sowie für die Arbeitswelt gehen auch inhaltliche Verschiebungen des Studiums einher, die das traditionelle Bildungsverständnis der deutschen Hochschulen infrage stellen.

Die neuen Lernziele sind nicht mehr nur auf Wissen bzw., je nach Institution, auf Fachwissen beschränkt, sondern erfordern darüber hinaus die Vermittlung von Kompetenzen. Ein Blick auf die zentralen Forderungen der Bologna-Dokumente zeigt, dass einerseits Beschäftigungsfähigkeit zu einem wichtigen Bestandteil der Hochschulausbildung werden muss. Andererseits zielt die Bologna-Reform auf vielfältige Internationalisierungsprozesse, die nur gelingen können, wenn interkulturelle Kompetenz an Hochschulen großgeschrieben wird.

Im Juni 1999 haben 29 europäische Bildungsminister im italienischen Bologna eine Erklärung unterzeichnet, deren Ziel die Schaffung eines einheitlichen europäischen Hochschulraums mit vergleichbaren Hochschulabschlüssen bis 2010 ist. Im Zuge dieser Hochschulreform wurden neue Postulate an das Studium formuliert, die im Wesentlichen auf die Förderung von Mobilität, von internationaler Wettbewerbsfähigkeit und von Beschäftigungsfähigkeit zielen¹⁸⁷. Seit der Bologna-Erklärung wurden die Ziele auf den nachfolgenden Ministerkonferenzen immer weiter ergänzt. In Wesentlichen bestehen diese aus folgenden Punkten:

1. Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse (Bachelor und Master);

¹⁸⁷ <https://www.bmbf.de/de/der-bologna-prozess-die-europaeische-studienreform-1038.html> zit. am. 26/06/2016

2. Definition eines Rahmens vergleichbarer und kompatibler Hochschulabschlüsse auf nationaler und europäischer Ebene und Einführung eines Leistungspunktsystems (ECTS);
3. Förderung der Mobilität durch geeignete Maßnahmen, zum Beispiel durch die Einführung und Intensivierung von Hochschulkooperationen und Doppelabschlüssen;
4. Verbesserung der Anerkennung von Abschlüssen und Studienleistungen;
5. europäische Zusammenarbeit im Bereich der Qualitätssicherung;
6. Förderung der europäischen Dimension in der Hochschulausbildung;
7. Einbettung in das Konzept des lebenslangen Lernens durch Schaffung von flexiblen Lernangeboten im Hochschulbereich;
8. Beteiligung der Studierenden am Bologna-Prozess; Stärkung der sozialen Dimension der Hochschulbildung durch mehr Chancengerechtigkeit.
9. Steigerung der Attraktivität des Europäischen Hochschulraums im globalen Maßstab: Der Europäische Hochschulraum will attraktiv und offen für die Welt bleiben.
10. Berufsqualifizierung/Beschäftigungsfähigkeit der Absolventinnen und Absolventen aller drei Stufen muss stärker in den Fokus gerückt werden. Die Hochschulen müssen für eine breite Wissensgrundlage sorgen, aber auch auf den Arbeitsmarkt vorbereiten. Die besten wissenschaftlichen Talente müssen exzellent auf eine wissenschaftliche Karriere vorbereitet werden.

Betrachtet man diese Ziele mit Blick auf die Fragestellung, inwieweit der Bedarf an interkultureller Kompetenz im Hochschulbereich implizit mit der Bologna-Reform zusammenhängt, so fällt zunächst Folgendes auf:

Sechs der formulierten Ziele haben eine internationale bzw. interkulturelle Dimension. Die Förderung der Mobilität und der europäischen Zusammenarbeit auf verschiedenen Feldern der Hochschulausbildung weisen dies ganz explizit auf, wie auch die Vorgabe, dass die europäischen Hochschulen insgesamt weltoffen bleiben sollen. Sowohl die angestrebte Förderung der europäischen Dimension in der Hochschulausbildung als auch die Förderung der gegenseitigen Angleichung und Anerkennung von

Abschlüssen (Punkt 1, 2 und 4) wie auch die Entwicklung gemeinsamer Parameter für eine europäische Studienqualitätssicherung (Punkt 5) erfordern ein übergreifendes interkulturelles Verständnis und Verhandlungsfertigkeiten.

Unabhängig von Bologna zeichnet sich seit einiger Zeit ein Paradigmenwechsel in der Bildungslandschaft ab. In einem knappen Abriss möchte ich einige Punkte anführen, die zeigen, dass sich das Verständnis von Bildung und Lernen in den letzten 20 Jahren sehr stark verändert hat. Generell herrscht eine Verschiebung vom Faktenlehren zum Kompetenzen vermitteln, wobei hier die Kompetenz, sich Wissen anzueignen, eine zentrale Rolle eingenommen hat. Aufgrund der rasanten Entwicklung der Informationstechnologien befindet sich also die Lernkultur bzw. das Verständnis von »Lernen« und »Lehren« insgesamt im Wandel¹⁸⁸. Die Tendenz geht von einer traditionellen Lehrkultur nun zu einer »Lernkultur «. der Autor Siebert spricht vom Lehrenden als »Lerner möglicher«, das heißt, der Lernende muss Kompetenzen erwerben, die ihm ermöglichen, zu lernen bzw. sich neues Wissen zu erschließen. Da Wissen heutzutage eine weit geringere Halbwertszeit als beispielsweise vor 50 Jahren hat, muss der Lernende immer weiter lernen. Auch sind insgesamt die Anforderungen an das Individuum gewachsen¹⁸⁹.

Es gibt eine große Anzahl unterschiedlicher Konzepte von »Interkultureller Kompetenz«, die einerseits abhängen vom Kulturverständnis, aber auch vom Kompetenzverständnis des jeweiligen Verfassers.

Das Verständnis von interkultureller Kompetenz, das im Folgenden erörtert wird, ist entstanden im Kontext einer internationalen Universität (Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder) an der deutsch-polnischen Grenze), die aufgrund ihrer besonderen Lage, der Ausrichtung und der Studierendenzusammensetzung schon seit ihrer Gründung Anfang der 90er Jahre in hohem Maße mit Internationalisierung konfrontiert war¹⁹⁰. Das dem Modell zugrunde liegende Kulturverständnis bezieht sich

¹⁸⁸ Heuer, U., Botzat, T., Meisel, K., Neue Lehr- und Lernkulturen in der Weiterbildung/ Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, S.18, Bertelsmann Verlag, Bielefeld 2001.

¹⁸⁹ Siebert, H., Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht, S. 49 Luchterhand Verlag, 1996

¹⁹⁰ G. G. Hiller, S. Vogler-Lipp, Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden, S. 35–56, VS Verlag, Wiesbaden 2010

auf Kulturen als offene, durchlässige und widersprüchliche Konstrukte, die diskursiv produziert werden, abhängig von den Hierarchien und den vorhandenen Machtstrukturen, aber auch innewohnenden Faktoren wie Genderrollen, Bildungsniveau, Generationen, Religion, Status usw. In diesem Sinne ist Kultur eine Sammlung von gleichzeitig existierenden, divergenten Angeboten. Diese werden von Individuen als Reaktion auf ihre Umwelt, Bedürfnisse und Interessen produziert. So entstehen gewisse kollektive Phänomene, die sich reproduzieren, weil sie sich im jeweiligen Kontext bewähren (etwa, indem sie zu Erfolg, Anerkennung führen). Diese können sich auf folgenden Ebenen manifestieren:

- als materielle Artefakte (Architektur, Essgewohnheiten, Medien, Kleidungsstil, Statussymbole usw.)
- als wahrnehmbare soziale Artefakte (Sprachen, Dialekte, Traditionen, soziale Strukturen, Rituale usw.),
- als internalisierte Artefakte (Einstellungen, Weltanschauungen, Bedürfnisse, Werte usw.)¹⁹¹

Parallel zu den Veränderungen und Reformen im Bildungswesen verlaufen auf zahlreichen Ebenen des öffentlichen wie auch privaten Lebens Internationalisierungsprozesse. Globalisierung bedeutet, dass wirtschaftliche und politische internationale Verflechtungen, neue Kommunikationstechnologien sowie Migrationsprozesse zu kulturellem Wandel allerorts führen.

Angesichts dieser Perspektiven gehört interkulturelle Kompetenz als Lernziel an die deutschen Hochschulen. Denn die Anforderungen, die die hier genannten Internationalisierungsprozesse in Studium, Wissenschaft und Lehre an Studierende wie auch an Hochschulmitarbeiter stellen, erfordern ein hohes Maß an interkultureller Kompetenz.

In der täglichen Praxis zeigt sich, dass der Faktor »Kultur« neben den inhaltlichen, organisatorischen und strukturellen Anforderungen die Prozesse häufig behindern kann, deshalb brauchen die Akteure sowohl Sensibilisierung für Interkulturalität als

¹⁹¹ Bolten, J. , Interkulturelle Kompetenz: Das große Lexikon Medien und Kommunikation, S. 163–164, ERGON Verlag, Würzburg 2006

auch interkulturelle Kompetenz. So werden interkulturelle Aspekte in der Internationalisierung an Hochschulen beispielsweise auf folgenden Ebenen relevant:

- Unterschiede in den Lern- und Lehrgewohnheiten,
- Sprachbarrieren,
- Umgang mit Betreuungs- und Beratungsstrukturen sowie Hierarchien,
- administrative Vorgänge,
- unterschiedliche Kommunikationsprozesse und -erwartungen.

Diverse jüngere Studien aus dem deutschen Hochschulkontext zeigen, dass sowohl Studierende als auch deren Lehrende im Umgang mit der in internationalen Strukturen vorhandenen Diversität oft überfordert sind. Noch immer tun sich zwar gerade Hochschulmitarbeiter, sowohl Wissenschaftler und Lehrende als auch das nichtwissenschaftliche Personal, schwer damit, sich hier Lernbedarf einzugestehen. So begegnet man des Öfteren der Auffassung, wenn überhaupt, dann sei dies ein Thema für die Studierenden. Dennoch bieten manche Hochschulen bereits interkulturelle Trainings für Mitarbeiter an, und diejenigen Akteure, die im Alltag den Herausforderungen der zunehmenden Diversität gerecht werden müssen und nach Lösungen suchen, beginnen oft »aus der Not heraus« dann doch, sich für Fragen der interkulturellen Kommunikation zu öffnen. Etwas einfacher geht hier die allmähliche Förderung von Angeboten zum interkulturellen Kompetenzerwerb für Studierende voran. Hilfreich wirken derzeit beispielsweise Förderprogramme des DAAD, die integrative und interkulturelle Maßnahmen unterstützen. Solange jedoch der Bedarf nach interkultureller Kompetenz auf der höheren Ebene gesehen wird, ist es schwierig, das Thema an den Hochschulen zu etablieren.¹⁹²

In den letzten 20 Jahren wurden vor allem Auslandsaufenthalte und -studien, Schüler- und Studentenaustausch als Maßnahme zur Förderung von interkultureller Kompetenz erachtet. Die Möglichkeiten zum interkulturellen Kompetenzerwerb auf dem eigenen Campus sind dabei, wie es scheint, übersehen worden. So könnten die Kompetenzen, die durch ein Auslandsstudium erlangt werden sollen, bereits vor Ort erworben

¹⁹² G. G. Hiller, S. Vogler-Lipp, Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden, S. 57, VS Verlag, Wiesbaden 2010

werden. Gleichzeitig wird die Integration ausländischer Studierender nach wie vor als defizitär bewertet. Im März 2008 alarmierte der Zeit-Artikel »**Zu Gast bei Fremden**« schließlich auch breitere Kreise, indem er Studienergebnisse veröffentlichte, die darauf hinweisen, dass jeder zweite internationale Studierende in Deutschland sein Studium abbricht. Es liegt auf der Hand, dass neben gezielten Betreuungsmaßnahmen interkultureller Kompetenzerwerb ein wichtiger Faktor im Integrationsprozess ist. Integration bedeutet die Einbeziehung aller Beteiligten in ein bestehendes soziales System. Auch im System Hochschule kann meines Erachtens Integration nur stattfinden, wenn sowohl die Verantwortlichen als auch die zu Integrierenden interkulturell kompetent sind. Wenn sich auch viele Hochschulen zunehmend um Integration und interkulturelle Integrations- und Fortbildungsmaßnahmen bemühen, so gibt es hier noch viel Nachholbedarf.¹⁹³

Interkulturelle Kompetenz ist unbestritten zu einer der bedeutendsten Qualifikationen im Kanon der Schlüsselkompetenzen geworden ist. Die Bertelsmann Stiftung fragt rhetorisch, ob sie die Schlüsselqualifikation des 21. Jahrhunderts darstellt, das Europäischen Parlament sieht in ihr einen wichtigen Bestandteil von sozialer Kompetenz und Bürgerkompetenz. Nach dem Autor Straub nimmt interkulturelle Kompetenz »eine Spitzenposition auf der Skala der vielfach erwünschten Qualifikationen« ein.¹⁹⁴

Bologna hat der interkulturellen Kompetenz den Weg an die Hochschulen gebnet. Wie oben dargelegt wurde, ist eine der Neuerungen, die die Reform neben der Europäisierung mit sich bringt, die Forderung, dass das Studium mehr auf die Vorbereitung auf den Arbeitsmarkt zielen soll, wozu auch die Vermittlung von berufsbefähigenden Schlüsselkompetenzen während des Studiums zählt. Wenn auch für die Reformkritiker die Vereinbarung dessen mit den herkömmlichen Bildungsidealen inkompatibel ist, fühlten sich die deutschen Hochschulen von jeher auch der beruflichen Ausbildung verpflichtet. Insgesamt zeichnet sich im

¹⁹³ Leenen, W. R. , Groß, A. Internationalisierung aus interkultureller Sicht: Diversitätspotentiale der Hochschule. S. 185, Verlag für Interkulturelle Kommunikation, Frankfurt a. M. (2007),

¹⁹⁴ J. Straub, A. Weidemann, D. Weidemann, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, S. 35, Metzler Verlag, Stuttgart 2007

gegenwärtigen Bildungsverständnis eine Kompetenzorientierung ab, das heißt die Vermittlung von Kompetenzen, die das Lernen in der immer komplexer werdenden Welt unterstützen. Diese Schlüsselqualifikationen werden nicht allein erworben, sondern müssen auf der »Grundlage organisierter Lern- und Lehrprozesse« vermittelt werden. So müssen strukturelle Wege gefunden werden, auf denen diese Kompetenzen vermittelt werden.

3.8- Deutsch-Arabische Transformationspartnerschaft – Kulturdialog:

In diesem Abschnitt wird ein Beispiel über die deutsch- arabische Partnerschaft zur Förderung der Vermittlung des landeskundlichen Wissens für die arabischen Studierenden dargestellt.

Die Förderprogramme im Rahmen der deutsch-arabischen Transformationspartnerschaft stellen einen Beitrag der deutschen Hochschulen zur Modernisierung der Ausbildung, zur Beschäftigungsfähigkeit von Hochschulabsolventen, zur wissenschaftlichen Innovationskraft sowie zur Herausbildung von Demokratie und Rechtsstaat in den arabischen Ländern vor allem in den Partnerländern Tunesien und Ägypten und nur gering in Marokko und Algerien dar.

Im Rahmen des Programms **Gemeinsame Masterstudiengänge** fördert der Deutsche Akademische Austausch Dienst (DAAD) die Entwicklung und Implementierung von zwei nachhaltigen deutsch-tunesischen oder deutsch-ägyptischen Masterstudiengängen, die folgende Kriterien erfüllen:

- In Kooperation mit einer Hochschule in einem der beiden Transformationsländer sollen gemeinsame, in der Regel englischsprachige Studiengänge, möglichst mit Doppelabschluss oder gemeinsamem Abschluss, entwickelt werden, die zu einer Verbesserung und Erweiterung der Lehre in den Partnerländern führen.
- Hauptzielgruppe des Programms sind arabische Studierende. Diese können über die gesamte Studienzeit von maximal vier Semestern gefördert werden. Deutsche Studierende haben die Möglichkeit, mit einem Stipendium einen maximal einsemestrigen Aufenthalt an der ausländischen Partneruniversität zu verbringen.
- Mindestens 2/3 der arabischen Studierenden müssen hierbei aus Ägypten bzw. Tunesien stammen, maximal 1/3 aus ODA-Ländern der arabischen Welt.
- Die Dauer des Studienganges ist auf maximal **vier Semester** angelegt, wobei die arabischen Studierenden maximal drei Semester im Partnerland und einen obligatorischen ein semestrigen Aufenthalt in Deutschland verbringen.

- Es besteht auch die Möglichkeit, einen berufsbegleitenden Masterstudiengang mit Präsenzphase in Deutschland einzurichten
- Das Ausbildungsangebot ist in hohem Maße auf die jeweiligen Arbeitsmarktbedingungen abzustimmen.
- Ein Intensivsprachkurs Deutsch sowie Module zum interkulturellen Training sind in das Curriculum zu integrieren.
- Neben der Vermittlung von Fachwissen liegt ein besonderer Schwerpunkt auf der Vermittlung **interkultureller Kommunikationsfähigkeit** und grundlegendem landeskundlichen Wissen.
- Der Förderzeitraum ist zunächst auf eine Laufzeit von zwei Kursdurchläufen angelegt. Seitens des DAAD stehen Stipendien für bis zu 20 Studierende pro Intake zur Verfügung¹⁹⁵.

Basierend auf einer Bedarfsanalyse wurden die folgenden Themenbereiche, in denen die gemeinsamen Studiengänge entwickelt werden sollen, identifiziert:

Erschließung, Erhalt und Vermittlung von Kulturstätten mit den Schwerpunkten

- konservatorische Aufbereitung und nachhaltige Nutzung von Fundstätten, Restauration und Konservierung von Fundstücken, partizipative und Akzeptanz fördernde ökonomische Integration der lokalen Bevölkerungen, Umsetzung der jeweiligen Konzepte in Kooperation mit örtlichen Museen

Sozial- und Rechtswissenschaften mit den Schwerpunkten

- Politikwissenschaftliche Transformationsforschung, Friedens- und Konfliktforschung, Demokratisierungstheorien, Entwicklung von zivilgesellschaftlichen Strukturen.

Die Förderung beginnt mit der gemeinsamen Erarbeitung des Curriculums zwischen den auf deutscher und ägyptischer/ tunesischer Seite beteiligten Hochschulen sowie der Auswahl der StipendiatInnen. Diese Phase kann bis zu einem Jahr umfassen. Die zeitliche Realisierbarkeit sollte deutlich aus der Projektbeschreibung hervorgehen. Vor Beginn des Studienganges besteht die Möglichkeit, gemeinsame vorbereitende

¹⁹⁵ <https://www.daad.de/hochschulen/programme-regional/arabischer-raum/de/27682-deutsch-arabische-transformationspartnerschaft> zit. am. 26/06/2016

Maßnahmen zur Entwicklung eines didaktischen Feinkonzepts durchzuführen. Neben der entsprechenden interkulturellen Kompetenz sollten die eingesetzten Dozenten und Dozentinnen möglichst auch über Erfahrung mit modernen Lehrformen verfügen, die den Erfahrungsaustausch in Kleingruppen in den Vordergrund stellen.

Förderanträge für Kooperationsvorhaben auf Instituts- oder Fachbereichsebene sind von einer/m ProfessorIn einer deutschen Hochschule mit Zustimmung der Hochschulleitung zu stellen. Darüber hinaus muss eine dokumentierte, aussagekräftige Zustimmung der Partnerinstitution zu Zielen und Maßnahmen des Projekts eingereicht werden. Die Projektbeschreibung muss vom deutschen Partnerschaftsbeauftragten und seinem ausländischen Partner unterzeichnet werden.

Beantragt werden können Mittel für/ zur:

- Projektbezogenes Personal an den beteiligten Hochschulen in Deutschland und den Partnerländern (Lehrkräfte, Curriculumentwicklung, Projektkoordinierung, Betreuung der StipendiatInnen)
- Maßnahmen zur Programmausschreibung (Anzeigen, Durchführung der Auswahlen in den Partnerländern)
- Durchführung von Seminaren, Sommerschulen, Workshops, Board Meetings, Fachkursen usw.
- Mobilitätskosten des Projektpersonals
- Mobilitätskosten der StipendiatInnen
- Mobilitätskosten von zusätzlichen TeilnehmerInnen von Kurzmaßnahmen
- Gastaufenthalte von deutschen HochschullehrerInnen an den arabischen Partnerhochschulen für Lehre, Projektkoordination und zur Teilnahme an projektbezogenen Fachveranstaltungen.
- Gastaufenthalte von HochschullehrerInnen der Partneruniversität an der deutschen Hochschule für Lehre, zur Projektkoordination und zur Teilnahme an projektbezogenen Fach- und Fortbildungsveranstaltungen.

Das Masterprogramm sollte die folgenden strukturellen Bestandteile aufweisen:

- Dauer von maximal vier Semestern, davon (für die arabischen Studierenden) maximal drei im Partnerland und eines in Deutschland.

- Deutsche Studierende haben die Möglichkeit, mit einem Stipendium einen maximal ein semestrigen Aufenthalt an der ausländischen Partneruniversität zu verbringen.
- Kurssprache ist in der Regel Englisch; die arabischen Studierenden erhalten Deutschkurse vor Beginn ihres Auslandsstudiums
- weitere Bestandteile des Programms können fachliche Workshops, interkulturelle Wochenenden oder Sommerschulen sein, die möglichst so terminiert werden sollten, dass ein Austausch von Gruppen aus den zwei unterschiedlichen Jahrgängen stattfinden kann.
- Abschluss mit beidseitig anerkanntem Master (Doppelabschluss oder gemeinsamer Abschluss, d.h. möglichst Abschluss je in Deutschland und in Ägypten bzw. Tunesien)
- Gegenseitiger Erlass von Studiengebühren (für die Dauer der Förderung).

Die Förderungsleistung des DAAD besteht in einer Vollfinanzierung aller projektspezifischen, zuwendungsfähigen Ausgaben, die durch das Projekt zusätzlich verursacht werden. Zuwendungsfähig sind innerhalb des Bewilligungszeitraums Leistungen bis zur Höhe der Sätze des DAAD, wie sie in der Anlage „Merkblatt Fördersätze Master“ aufgeführt sind.

Zusammenfassung der Ergebnisse:

In dieser Doktorarbeit möchte ich zuerst zeigen, ob die ausländischen bzw. arabischen Studierenden auch „Kultur“ neben dem Studium brauchen. dann ob die deutschen Universitäten zur Förderung der Vermittlung des Landeskunden Wissens bei ihnen beitragen. Die Antworten und die Ansichten waren unterschiedlich von einer Person zu anderer.

Während meines Studienaufenthalts in Bonn, Göttingen im Rahmen eines Stipendiums von Goethe Institut und auch mein Praktikum in Berlin im Jahre 2016 und anderen deutschen Städten hatte ich damals als ein Germanistikstudent viel Neugier, die neue Umgebung und Leute kennenzulernen. Deswegen hatte ich mich in vielen Veranstaltungen engagiert, beispielsweise internationaler Kochabend in Goethe Institut, internationale Ausflüge, regelmäßige Treffen mit den Kurspartnern und usw. Ich war ziemlich davon begeistert, dass ich mit den algerischen Studierenden in Berlin getroffen habe, denn in Berlin, eine Stadt der Kultur, könnte man Vielfältigkeit der Kultur und des Lebens erleben. Bei verschiedenen Veranstaltungen habe ich die Gelegenheiten mit Studierenden aus meiner Heimat zu diskutieren, die eine algerische Vereinigung in Berlin gegründet haben, um das Ziel zahlreiche algerischen Studierenden in Deutschland zu kommen. was sie auch während ihres Aufenthalts in Berlin einem erfolgreichen Abschluss des Studiums erwarten.

Außer meiner Erwartung freuen sich manche Studierende nicht viel auf dem interessanten Leben und die vielfältige Kulturen in Siegen besonders die Studierenden von Informatik, Ingenieur, Mechanik usw. Die folgenden Antworte sind mir einigermaßen beeindruckend: *„ Kultur liegt so weit weg von meinem Leben, ich habe Deutsch erst in Deutschland gelernt. Ich kann nicht so gut Deutsch sprechen. Wenn ich mich in einer deutschsprachigen Umgebung befinde, habe ich den Eindruck, als ob ich bei einer mündlichen Prüfung vor der Lehrer wäre.“* so sagte Zeyd B. ist ein DAAD-student in Berlin seit 05 Jahren und ihre Vorstellung über ein kulturelles oder interkulturelles Leben ist Reisen deutschlandweit oder europaweit, wenn er Zeit hat.

Zusammenfassend kann das Ergebnis der Befragung als deutliche Forderung der Studierenden nach mehr interkultureller Ausbildung im Alltagsbereich, nach mehr Wissen über Landeskunde und Kultur mit Elementen aus der kulturwissenschaftlicher Ausbildung von Strategien verstanden werden, bei der sich besonders die StudentInnen der Germanistik- und Übersetzerstudiengänge der engen Beziehung zwischen Kultur und Sprache bewusst sind und sie den Mangel an kulturellem Hintergrund- bzw. Überblickswissen für ihre spätere Berufstätigkeit beklagen.

Insgesamt erweckt die Gesamtauswertung der Befragung den Eindruck, dass die arabischen befragten StudentInnen an der Universität Berlin und Siegen sehr genau wissen, was sie innerhalb ihres Studiums von der landeskundlichen Lehre erwarten, was und wie sie landeskundliche Informationen innerhalb ihres Bildungssystems und ihres Landes aufnehmen wollen und möchten, und was sie dort nicht erwarten können. Ihre Erfahrungen im Deutschunterricht sind dabei ein wichtiger Motivationsfaktor, ihre beruflichen Ziele sind auf gute Sprachkenntnisse ausgerichtet, wobei sie sich dessen bewusst sind, dass diese nur mit breiten kulturellen Kenntnissen möglich sind. Ihr Interesse richtet sich dabei deutlich mehr auf den alltagskulturellen Bereich der Sitten und Gebräuche.

Die befragten StudentInnen erhoffen sich vom Studium Hilfe und Orientierung. Durch die Sprachstudien wollen sie dabei weniger ihre eigene Persönlichkeit „bilden“, sondern suchen kommunikativen Zugang und persönlichen Kontakt zur fremden Kultur.

Die hier vorgelegten Umfrageergebnisse machen deutlich, dass der studentische Bedarf sich vorwiegend auf alltagskulturelle Lerninhalte sowie auf die Berücksichtigung autonomer Lernmethoden in der landeskundlichen Lehre richtet. Die Aufgabe eines aktuellen kulturwissenschaftlichen Konzepts muss es daher sein, auf diesen Lernbedarf zu reagieren.

Die Ergebnisse der Umfrage haben auch gezeigt, dass die LernerInnen mit Neugier und Interesse an die fremde, deutschsprachige Kultur herangehen, sie sich aber auch von ihren Erfahrungen innerhalb des Heimat-Bildungssystems und Vorstellungen, gelenkt werden: sie haben bestimmte alltagskulturelle Interessensgebiete, von denen sie nur zum Teil erwarten, dass diese in ihrem Studium berücksichtigt werden.

sie haben im Deutschunterricht erfahren, dass ihnen bestimmtes Wissen auch über ihre Heimatkultur fehlt.

Der Lernbedarf der Studierenden richtet sich auf die Anwendung von „aktivem“ Wissen ausgehend von ihrem alltäglichen Lebensumfeld, sowie von der Vorbereitung und Nachbereitung ihrer Auslandserfahrungen, die sich im Alltagsleben der Fremdkultur abspielen.

Diese kurze Zusammenfassung deutet darauf hin, dass die LernerInnen Informationen über eine neue Sprache und deren kulturellen Hintergründe auf der Grundlage ihres bereits vorhandenen Erfahrungswissen aufnehmen, verarbeiten, speichern und bei Bedarf reaktivieren.

Ausgehend der Ergebnisse der Befragung kann man sagen, dass es keine direkte Hilfe von der Seite der Universität in Deutschland zur Förderung der Vermittlung des landeskundlichen Wissens an die arabischen Studierenden gibt, aber mittelbar können die Studierenden selber durch Goethe Institute, DAAD Stipendien oder Sprachkurse die Vertiefung des landeskundlichen Wissens über Deutschland leisten.

Leider muss ich zugeben, dass sich viele ausländischen Studierenden während des Studiums noch um ihre Wohnungen, ihr Praktikum oder die Finanzierung des Studiums Sorgen machen müssen.

Schlussfolgerung und Ausblick

Deutschland ist als Studienland auf der ganzen Welt beliebt. Jährlich kommt eine große Zahl von arabischen Studierenden nach Deutschland. Die meisten von ihnen sind sowohl zu Beginn als auch während ihres Studiums in Deutschland mit verschiedenen unbekanntem Situationen und Schwierigkeiten konfrontiert. Geringe Sprachkompetenz und unzureichendes Kontextwissen vor dem Hintergrund eigener Erfahrungen und Prägungen führen oft zu misslungener Kommunikation in der fremden Umgebung.

Es treten Verständnisprobleme, Negativzuschreibungen, Störungen der Gesprächsatmosphäre, Verunsicherungen bis hin zu Selbstzweifeln auf. Mit diesen Barrieren ist es besonders schwierig für arabische Studierende, das gewünschte Leistungsniveau und damit Erfolg im Studium zu erlangen. Manche fühlen sich sogar isoliert und frustriert. Das ist sowohl ihrer Motivation, als auch ihrer Integration in Studienabläufe und allgemein ihrem Studienerfolg an der deutschen Universität abträglich. Nicht zuletzt werden davon auch in vielen Punkten Kostenaspekte des Studiums berührt.

Trotzdem können viele Studierende mit Hilfe des Allgemeinen Studierendenausschusses (AStA) oder des Studierendenverbands oder durch ihre eigene soziale Arbeit ihr Studium und Leben erleichtern. Woran liegt das? Nur wenn die Ursachen für misslungene oder erfolgreiche Kommunikation sichtbar werden, können effiziente Maßnahmen zur Erhöhung des Kommunikationsniveaus getroffen werden. Es ist daher notwendig, die Wahrnehmungsmuster der arabischen Studierenden genau zu erforschen.

Die ausländischen bzw. die arabischen Studierenden haben Kommunikationsschwierigkeiten mit den Deutschen. Die Kommunikation zwischen Angehörigen derselben Kultur wird dadurch erleichtert, dass sie über einen ähnlichen kulturellen Erfahrungshintergrund und eine gemeinsame kulturelle Prägung verfügen.

Sie stellen für Begriffe ähnliche Gedankenverbindungen her und können sich somit in der Regel leicht verstehen.

Kulturelle Unterschiede können die Kommunikation stören oder erschweren, da die KommunikatorInnen über verschiedene Erfahrungshintergründe und stark differente Bezugs- und Wertesysteme verfügen. Daraus ergeben sich unterschiedliche Assoziationen oder Zuordnungen zu einem Begriff oder einer Situation, so dass ein und dasselbe Phänomen von Angehörigen verschiedener Kulturen völlig anders interpretiert werden kann.

Nach meiner Meinung haben vielen arabischen Studierende aus Asien, Afrika und anderen nicht-westlichen Ländern, besonders aus Entwicklungsländern, noch größere Probleme mit der Integration in den deutschen Hochschulen. Erstens haben sie eine ganz andere Kultur und Lebenswelt erfahren, bevor sie nach Deutschland gekommen sind; zweitens ist ihre Muttersprache ganz anders als Deutsch; drittens haben deutsche Studierende wenig Kenntnisse über diese Herkunftsländer, im Vergleich zu ihren Kenntnissen über andere europäische Länder oder westliche Länder. Starkes Fremdheitsgefühl führt auch zu Kommunikationshindernissen.

Obwohl zwischen den ausländischen StudierendInnen aus zwei Kulturen Unterschiede bestehen, ist es möglich, dass sie in Deutschland erfolgreich miteinander kommunizieren. Integration und interkulturelle Kommunikation gelingt, wenn man Empathiefähigkeit besitzt und den Standpunkt ändern kann. Diese Fähigkeiten müssen erlernt und verstärkt werden. Der Austausch der Standpunkte ist dabei von entscheidender Wichtigkeit.

Von zentraler Bedeutung sind außerdem gegenseitiger Respekt und Toleranz, Einfühlungsvermögen, das gemeinsame Interesse sowie eine flexible Interaktion. So kann man trotz geringer kultureller Kenntnisse mit fremden PartnerInnen aus fremden Kulturkreisen erfolgreich interagieren und gemeinsame Interessen ausfindig machen. Wenn man den Standpunkt des Gegenübers einnehmen kann, sieht man aus seiner

Perspektive, damit wird das Interesse der Gegenseite beachtet und respektiert. Aber wenn das nicht der Fall ist, wird es für arabische Studierende besonders problematisch.

Die Hochschule ist der Ort in Deutschland, an dem die ausländischen Studierenden ihre meiste Zeit verbringen. Der Studienerfolg ist das wichtigste Ziel ihres Aufenthalts in Deutschland. Daher spielt das Uni-Leben für die Integration der ausländischen Studierenden eine unvergleichbar wichtige Rolle. Darauf übt das Verhalten von Lehrenden und Mitstudierenden großen Einfluss aus. Sehr viele HochschuldozentInnen und Studierende können kulturelle Unterschiede und sprachliche Mängel der ausländischen Studierenden wahrnehmen. Sie sollten zudem die Interessen von ausländischen Studierenden berücksichtigen. Das ist nämlich eine sehr wichtige Voraussetzung, damit die ausländischen Studierenden mit ihrem Studium zurechtkommen: In Lernverfahren brauchen ausländische Studierende mehr Hilfe, z. B. ist vollständiges Kursmaterial zum Nachlesen für sie von großer Bedeutung. hilfsbereite LehrerInnen ist eine entscheidende Motivation für ausländische Studierende.

Meiner Meinung nach aber sind manche Studierenden nicht so glücklich. Manche Lehrende behandeln die ausländischen Studierenden genauso wie deutsche Studierende. Da wird keine Rücksicht auf besondere Bedürfnisse genommen, was große Probleme schafft.

Aber nicht nur mit den Lehrenden können ausländische Studierende Probleme haben. Mit Mitstudierenden, die nicht bewusst mit Interkulturalität umgehen können, entstehen dieselben Probleme, auch bei der Gruppenarbeit. Als ich in Goethe Institut zweimal in Bonn 2008 und Göttingen 2011 studierte, habe ich Projektarbeit gemacht. Die ausländischen Mitglieder waren sehr freundlich zu mir. Und schnell wurde ich selbstbewusster und sicherer, denn meine StudentenkollegInnen ermutigten mich und inspirierten mich. Ich arbeitete hart, denn ich wollte meine netten KollegInnen auf keinem Fall enttäuschen. Unsere Präsentation und Arbeit haben sehr gute Noten bekommen. Am wichtigsten sind das Zugehörigkeitsgefühl und der Respekt, die ich durch die Zusammenarbeit bekommen habe. Aus dieser Erfahrung heraus halte ich

„die Stimmung“ für entscheidend. In einer kalten Stimmung kann man schlecht kooperieren. Liebe regt Kreativität an.

Nach der Meinung mancher arabischen Studierenden wollen Viele deutsche Studierende Risiken vermeiden und nur mit bekannten deutschen KommilitonInnen eine Gruppe bilden. Sie glauben, dass die Gründe, warum die deutschen Studierenden nicht mit ausländischen Studierenden Gruppen bilden wollen, darin liegen, dass sie befürchten, dass ausländische Studierende wegen ihrer Sprache und wissenschaftlichen Hintergründen die gemeinsame Leistung verschlechtern könnten.

Literaturverzeichnis

- **ABCD-Thesen** zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht, Goethe-Institut Heft 3, Klett Verlag, München 1990
- **Aits, Wiebke**, Interkulturelle Gegensätze : Migrationsbiographien nordafrikanischer Studierender in Deutschland, Campus Verlag, Frankfurt
- **Argyros, Loannis** , Entwicklung rezeptiver Fertigkeiten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache, GRIN Verlag, 2004
- **Assar, Khairalah Ahmad**, arabische Studenten an der deutschen Universität. Eine Untersuchung an der Universität Heidelberg, GRIN Verlag, Heidelberg, 1964
- **Axel Adler**, Kommunikativer Ansatz, , GRIN Verlag, 2004
- **Barkowski, Hans**, Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Francke Verlag, Tübingen 2010
- **Bartsch, Christine**, Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Kulturvergleichansätze, V&R Verlag, Göttingen 2011
- **Basteck, Elisabeth Franziska**, Landeskundliche Lehre im deutschen Philologiestudium an spanischen Universitäten, Doktorarbeit, an der Pädagogischen Hochschule Freiburg, 2004
- **Baumert, Jürgen**, das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, Rowohlt Verlag, 1994
- **Baumgratz, G./ Neumann, W.** Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, Julius Gross Verlag, Heidelberg 1980
- **Baumgratz, Gisela, Rüdiger, Stefan**, Fremdsprachenlernen: Inhaltliche und Organisatorische Perspektiveen der Lehrerfortbildung, Grin Verlag, München 1995
- **Bausch, K.R. ; Christ, H. ; KRUMM,H.J;** Handbuch Fremdsprachenunterricht, GRIN Verlag, 2003
- **Bausch, Karl-Richard**, Hadbuch der Fremdsprachen, Narr Verlag, 2000.

- **Biebighäuser Katrin**, Fremdsprachenlernen im virtuellen Welt, Narr Verlag, Tübingen 2014
- **Biechele M. & Pardos A.**, Didaktik der Landeskunde, Langenscheidt Verlag, 2003
- **Bogwart Ulf, Enter Hans**, Kompendium Fremdsprachenunterricht, Hueber Verlag, 1993
- **Bolten, J.** , Interkulturelle Kompetenz: Das große Lexikon Medien und Kommunikation, ERGON Verlag, Würzburg 2006
- **Bolten, Jürgen**, Interkulturelle Kompetenz, GMBH Verlag, Erfurt 2003,
- **Broszinsky-Schwabe**, Interkulturelle Kommunikation, Missverständnisse – Verständigung, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 1. Auflage, Wiesbaden, 2011.
- **Buttjes Dieter**, Landeskunde Didaktik und landeskundliches Curriculum, GMBH Verlag, Tübingen 1989
- **Christoph Closta, Gabriela Leder**, Auf neuen Wegen Deutsch als Fremdsprache in Forschung und Praxis, Universität Göttingen Verlag, 2008
- **Claudia, Riemer, Hans, Krumm, Britta, Hufeisen**, Deutsch als Fremd- und zweitsprache : ein internationales Handbuch, de Gruyter Verlag, Berlin 2010
- **Claus , Altmayer**, „Von der Landeskunde zur Kulturwissenschaft – Innovation oder Modetrend? “*Germanistische Mitteilungen. Zeitschrift des Belgischen Germanisten- und Deutschlehrerverbands* 65, 2007
- **Dellner Anja**, Zusammenfassung des fünf-Dimensionen- Modells von Geert Hofstede, GRIN Verlag, 2009
- **Durand, Béatrice**, Studieren in Frankreich und Deutschland. Akademische Lehr- und Lernkulturen im Vergleich. Avinus Verlag, Berlin 2006
- **El Korso, Kamel**, Aussprache und Phonetikübungen, El Quds Verlag, Oran 2010
- **El Korso, Kamel, Belbachir Rafiaa, Hami Nadjia**, Deutsche Sprachlehre: Grammatik und Wortschatzübungen, Dar El Redouane Verlag, Oran 2009
- **El Korso, Kamel**, Communication Orale et écrite, El Quds Verlag, Oran 2010

- **El Corso, Kamel**, Mosaiyk Kultur und Landeskunde, Dar El Gharb Verlag, Oran 2003
- **Elizabeth Franziska Basteck**, PDF: Landeskunde Lehre im deutschen Philologiestudium an den Spanischen Universitäten, Düsseldorf, 2004.
- **Engels Maria**, Freiheit von Forschung und Lehre, Springer Verlag, Wiesbaden 2001
- **Erdmenger M.**, Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, Max Hueber Verlag, 1996
- **Erdmenger Manfred**, Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, Max Hueber Verlag, 1996
- **Evalon Ekaterina**, Fremdsprachliches Textverstehen und Einbeziehung kulturspezifischer Aspekte, Grin Verlag, Norderstedt 2010.
- **Evelyn Andorfer**, Handreichung zum Hörverständnisteil der standardisierten kompetenzorientierten Reife und Diplomprüfung in den lebenden Fremdsprachen, BIFI Verlag, Wien, 2012
- **Evelyn Andorfer**, Handreichung zum Hörverständnisteil der standardisierten kompetenzorientierten Reife und Diplomprüfung in den lebenden Fremdsprachen, BIFI Verlag, Wien, 2012
- **Farman Sara**, Der Beitrag der Linguistik zur Grammatikvermittlung: Theoretische und unterrichtspraktische Ansätze, , GRIN Verlag, 2007
- **Flächer Tina**, Portfolioarbeit im gymnasialen Fremdsprachenunterricht, PETER LANG Verlag, München 2009
- **Förster Ursula**, Landeskunde und Entwicklung sprachlichen Könnens, Enzyklopädie Verlag, 1983
- **Gerhard Helbig**, Ein internationales Buch Deutsch als Fremdsprache, Walter de Gruyter Verlag, 2001
- **Gerhard Helbig, Lutz Götze, Gert Henrici**, Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch, Walter de Gruyter Verlag, 2001

- **Gertraude Heyd**, Deutschlehren : Grundwissen für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache: Frankfurt am Main, Diesterweg Verlag, 1991
- **Gorskih Ada**, Die Fertigkeit Sprechen im Fremdsprachenunterricht, GRIN Verlag, 2009
- **Hackl Wolfgang, Langner Michael:** „Landeskundliches Lernen“ in: „Fremdsprache Deutsch“, Huber Verlag, 1998
- **Hamid Reda Youssef, Braun Inna**, Interkulturalität: eine interdisziplinäre Einführung, WBG Verlag, 2011
- **Hammrich Timm**, Fachsprache Umwelt: ein didaktisches Modell für den DaF-Unterricht, epubli GMBH Verlag, Berlin 2014
- **Hans Sölch**, Landeskunde mit der Zeitung, Goethe Institut, München 1995
- **Hans-Jürgen Krumm**, Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Gunter Narr Verlag, Tübingen.
- **Heimbach Marfa**, Die Entwicklung der islamischen Gemeinschaft in Deutschland seit 1961, Klaus Schwarz Verlag, 2001
- **Hellwig, Karlheinz**, Fremdsprachen an Grundschulen als Spielen und Lernen, Max Hueber Verlag, 1995
- **Herder Institut Leipzig Heft N°5**, ABCD-These zur Rolle der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, Eilers und Schünemann Verlag, 1990.
- **Heringer, Hans Jürgen**, Interkulturelle Kommunikation, S.161, Francke Verlag, Tübingen und Basel 2004
- **Hiller G., Vogler-Lipp S.** , Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden, VS Verlag, Wiesbaden 2010
- **Huneke H., Steinig W**, Deutsch als Fremdsprache : eine Einführung, Hunold Verlag, Berlin 2001
- **Hüther Otto, Krücken Georg, Hochschulen:** Fragestellungen, Ergebnisse und Perspektiven, Springer VS Verlag, Wiesbaden 2016

- **Isserstedt, W., & Schnitzer, K.** *Internationalisierung des Studiums - Ausländische Studierende in Deutschland - Deutsche Studierende im Ausland*, BMBF Verlag, (2005).
- **Ivona Tomková, Doktorarbeit** „Landeskunde und ihre Stellung in Lehrwerken für Deutsch“, Brno Verlag, 2007
- **Jakus Eniko**, Textkompetenz im Fremdsprachenunterricht, GRIN Verlag, 2006
- **Jürgen Baumert**, Arbeitsgruppe Bildungsbericht, das Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland, Rowohlt Verlag, 1994
- **Kaufmann Susane, Zender Erich**, Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache, Hueber Verlag, 2008
- **Keil, Johannes**, Exemplarische Demonstration eines Konzeptes zur Entwicklung der Fertigkeit Hören im DaF, GRIN Verlag, 2013
- **Kiechl, Rolf**, Interkulturelle Kompetenz, GRIN Verlag, Zürich 1997
- **Klieme, Eckhard**, Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch, Beltz Verlag, 2008
- **Knapp Potthoff Annelie**, Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel, GMBH Verlag, München 1997
- **Krampikowski, Frank**, Das Deutschlandbild im Deutschunterricht am amerikanischen College, Narr Verlag, Tübingen 1991
- **Kramsch**, Bausteine zu einer Kulturpädagogik des Fremdsprachenunterrichts, in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache, Bd. 17, Wierlacher Verlag, München, 1991
- **Krechel Hans-Ludwig**, Mehrsprachiger Fachunterricht in Ländern Europas, Narr Verlag, Tübingen 2005
- **Krum Hans Jürgen, Fandrich Christian, Hufeisen Britta**, Deutsch als Fremd- und zweite Sprache: Ein Internationales Handbuch, Band 1, De Gruyter Verlag, 1993
- **Krusche Dietrich**, Warum gerade Deutsch?, GRIN Verlag, München 1990

- **Kubrick Clermann Angelika**, Kindgemäßer Fremdsprachenunterricht, Band 1, Waxmann Verlag, 2003
- **Kurz, Jürgen**, Improvierendes Sprechen im Fremdsprachenunterricht, Gunter Narr Verlag, Tübingen 2001
- **Lernhard, Gero**, Hochschulen in Deutschland und in den USA, VS Verlag, Wiesbaden 2005
- **LOSCHKE, H**, *Interkulturelle Kommunikation: Sammlung praktischer Spiele und Übungen*, Hueber Verlag, Augsburg 2003, .
- **Luhmann, Niklas**, *Die Kunst der Gesellschaft*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt 1995.
- **Lutz Götze, Gerhard Helbig, Gert Henrici, Hans-Jürgen Krumm**, *Entwicklungslinien des Faches. Die Strukturdebatte als Teil der Fachgeschichte*, de Gruyter Verlag, Berlin 2010
- **Mai Wu Chou**, Grammatik lernen und lehren im universitären DaF-Unterricht Taiwans, Narr Verlag, 2015
- **Maletzke, Gerhard**, Interkulturelle Kommunikation: zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen, Westdeutscher Verlag, Opladen 1996
- **Maren Göpf Farth**, Innovation des Fremdsprachenunterrichts Frühbeginn und Internationalisierung am Beispiel von Schulen, GRIN Verlag, 2004
- **Meijer, Dick, Jenkins, Eva Maria**: „Landeskundliches Lernen“ in: „Fremdsprache Deutsch“, Huber Verlag, 1998
- **Melanie, Lappe**, Methoden des Fremdsprachenunterrichts, GRIN Verlag, 2006
- **Melde Wilma**, Zur Integration von Landeskunde und Kommunikation im Fremdsprachenunterricht, Hueber Verlag, Tübingen 1987
- **Mitchell, Charles**, Interkulturelle Kompetenz, Narr Verlag, Köln 2000
- **Müller, Stefan**, Interkulturelle Kommunikation, Vahlen Verlag, 1994
- **Müller-Jacquier**, Interkulturelle Landeskunde, in: Deutsch als Fremdsprache, Ein internationales Handbuch, Walter de Gruyter Verlag, , Berlin, 2001

- **Neuner, G.**, Die Lernenden im Blickpunkt, in Fremdsprache Deutsch, Nr. 2, Goethe-Institut, Klett Verlag, , Stuttgart (1997)
- **Opl Sigrid**, Die Rolle von Fremdverstehen und Landeskunde im Englischunterricht der Grundschule, GRIN Verlag, 2004
- **Pahl Peter Jörg**, Berufsbildung und Berufsbildungssystem, Bertelsmann Verlag, Bielefeld
- **Pauldrach Andreas**, Eine unendliche Geschichte Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren, Info DaF Verlag, 1992
- **Peggy Brunzel**, Kulturbezogenes Lernen und Interkulturalität: zur Entwicklung kultureller Kompetenz, Gunter Narr Verlag, 2001
- **Peisert, Framhein**, Das Hochschulsystem in Deutschland: Struktur und Entwicklungstendenzen, Bock Verlag, 1990
- **Pelanda Hans Simon**, Landeskundliches Lernen und Lehren, De Gruyter Verlag, Berlin 2001
- **Penning, Dieter**, Info Landeskunde als Thema des Deutschunterrichts-fächerübergreifend und/oder spezifisch?, DaF Verlag, 2011
- **Peukert, Anja**, Landeskunde Projekte im Internet, Diplomica Verlag GMBH, 2001
- **Piepho, Hans Eberhard**, Kommunikative Didaktik des Englischunterricht, Frankosios Verlag, 1979
- **Porsch, Raphaela**, Schreibkompetenzvermittlung im Englischunterricht, Wax Mann Verlag, 2010
- **Reichert, Julia**, Authentizität im Fremdsprachenunterricht, , GRIN Verlag, Frankfurt am Main 2001
- **Robert, Bosch Stiftung GmbH**, Stuttgarter Thesen zur Rolle der Landeskunde im Französischunterricht, Bleicher Verlag, (1982)
- **Rost-Roth**, „ethnographischen Besonderheiten deutschsprachiger Interaktionen im Kulturvergleich“: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht (Online) , 1996,
- **Sabel, Nicole**, Einfluss der Kultur auf das internationale Management, Diplomica Verlag, Hamburg 2010

- **Schlichter, Natalia**, Zwei Methoden im Vergleich: audiolinguale vs. Kommunikative Methode in der Sprachdidaktik, GRIN Verlag, 2002
- **Siebert, Hans** , Didaktisches Handeln in der Erwachsenenbildung. Didaktik aus konstruktivistischer Sicht, Luchterhand Verlag, 1996
- **Stadtfeld Peter**, der Einfluss der neuen Medien auf didaktischen Theorie und Praxis, Klinkhard Verlag, 2004
- **Straub J., Weidemann A., Weidemann D.**, Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, Metzler Verlag, Stuttgart 2007
- **Tesch, Bern**, Kompetenzorientierte Lernaufgaben im Fremdsprachenunterricht, PETER LANG Verlag, Berlin 2009
- **Thimme, Ch.** Interkulturelle Landeskunde. Ein kritischer Beitrag zur aktuellen Landeskunde-Diskussion, DaF Zeitschrift zur Theorie und Praxis des Deutschunterrichts für Ausländer, Langenscheidt Verlag, München 1995
- **Tierglaff, Stefan Schulz**, Fremdheitserfahrungen der arabischen Studierenden in Deutschland, Diplomarbeiten Agentur, Berlin, 2013
- **Volkman Laurenz**, Traditionelle Inhalte des Landeskundeunterrichts, Narr Verlag, 2008
- Wahrig- Buchfeind, Wahrig Fremdwörterbuch, Brock Haus Verlag, 2000
- **Wiechert, Phyllis**, Die Vermittlung von Wortschatzelementen in Lernprogrammen für Englischunterricht, GRIN Verlag, 2003
- **Wilhem, Marko**, Die direkte Methode: Geschichte, Merkmale, Grundlagen und kritische Würdigung, , Johans Gutenbergs Universität Mainz, 2004
- **Wind, Stefanie** , Leseverstehen im Französischunterricht, GRIN Verkag, München 2008
- **Zhang, Guosheng**, Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis, Tectum Verlag, Marburg 2003

Internet-Quelle :

- <http://www.goethe.de/ins/ru/lp/lrn/ddf/dag/de4593831.htm> zit. am 24.03.2016
- http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1997/burger97_01.pdf zit. am 23/03/2016
- http://zseeim.edu.pl/pliki/mgr_anna_kubiczek_aspekt_krajoznawczy_w_nauczaniu_jezyka_obcego-76.pdf, zit. am 23/03/2016
- <http://cornelia.siteware.ch/blog/wordpress/2009/06/06/abcd-thesen-zur-landeskunde-und-das-dachl-konzept> zit. am 23/03/2016
- <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/beitrag/Esser1.htm> , zit. am 16/03/2016
- <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/docs/Esser.pdf> , zit. am 10/04/2016
- <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-06-2/beitrag/fremdverstehen.htm> zit. am 16/03/2016
- <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-11-3/docs/Esser.pdf> zit. am 23/10/20016
- https://tu-dresden.de/die_tu_dresden/zentrale_einrichtungen/zqa/das_zqa/team/diplom zit. am. 20/05/2016
- https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Hochschulen/StudierendeHochschulenEndg2110410147004.pdf?__blob=publicationFile
- <https://www.bmbf.de/de/der-bologna-prozess-die-europaeische-studienreform-1038.html> zit. am. 26/06/2016
- <https://www.daad.de/hochschulen/programme-regional/arabischer-raum/de/27682-deutsch-arabische-transformationpartnerschaft> zit. am. 26/06/2016

Anhang

Fragebogen zum Begriff „Kultur“ und Interkulturelle Probleme der ausländischen bzw. arabischen Studierenden in Deutschland

Liebe Studierenden,

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Didaktik der Landeskunde“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran (Algerien)

Bitte ich Sie, mir diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. Ihre Hilfe ist für mich von großem Nutzen.

Vielen Dank im Voraus!

Name:.....**Benmansour**..... Vorname:**Khadidja**.....

Fachbereich: **internationale Rechtswissenschaft** Universität:.....**T U Berlin**.....

1- Welche der nachstehenden Definitionen des Begriffs „Kultur“ ist Ihrer Meinung nach zutreffend? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Gesamtheit der geistigen und künstlerischen Lebensäußerungen**
- Besonderen verfeinerte Lebenswesen
- Ackerbau
- Jede Lebensumwelt
- Natur.

2- Welche Aussage ist Ihrer Meinung nach einleuchtend:

- Jedes Land hat eine Kultur.
- Jedes Land ist eine Kultur.**

3- Wie würden Sie „Interkulturalität“ definieren?

- Vergleich zwischen zwei Kulturen
- Ereignis, das zwischen zwei Angehörigen unterschiedlichen Kulturen stattfinden, wenn diese Kontakte miteinander haben**
- Synthese zwischen zwei kulturell unterschiedlichen Gruppen
- Interkulturell = international**

4- Multikulturelle Gesellschaft heißt:

- Dass Angehörige verschiedener Kulturen neben einander leben**
- Dass Angehörige verschiedener Kulturen eine gemeinsame „Leitkultur“ befolgen
- Dass man seine eigene Identität aufgibt und die Verhältnisse des Aufenthaltslandes übernimmt

5- Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der deutschen Universitäten zur Vermittlung der deutschen Kultur an den ausländischen Studierenden in Deutschland?

- Ja
- Nein**

Grund: **die deutsche Kultur kann man vor Ort erleben, aber man muss Kontakte und Beziehungen zu den Leuten verschiedener Kulturen haben**

6- Interessieren Sie sich die arabischen Studierenden in Deutschland auf die vielfältige Kultur während Ihres Studiums

- Ja
- Nein

7- Welche Probleme mussten Sie zu Beginn und während Ihres Studiums in Deutschland bewältigen? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Soziale Kontakte
- Mit der deutschen Mentalität zurechtkommen
- Im Alltag in einer fremden Sprache zu kommunizieren
- Kontakte zu Studierenden
- Kontakte zu Professoren
- Das Studium finanzieren
- Sich in der Studienordnung zurechtfinden

8- War es leicht für Sie, Kontakte mit anderen Studierenden zu knüpfen?

Wenn nein was war die Probleme?

- Ja
- nein

Grund: ...**Jede Gruppe von Studenten desselben Landes bleiben unter sich, die Araber auch**

9- Wie beurteilen Sie das Verhältnis zwischen deutschen und ausländischen Studierenden an der Universität?

- Grund:**nicht schlecht**.....

10- Beteiligen Sie mündlichen an Deutschkursen und Seminare?

- Ja
- Nein

Grund:

.....

11- Das Seminar über deutsche Kultur „Deutsche Landeskunde“ ist für Sie ein...

- Pflichtfach
- Wahlfach

12- Welche Themen interessieren Sie im Allgemeinen?

.....**Politik, internationale Rechtswissenschaft, Kunst und musik,**

13- Erinnern Sie sich, ob Sie im Sprachunterricht oder in der Uni schon einmal gedacht haben, dass Sie gerne mehr über ein bestimmtes Thema wissen möchten? Erinnern Sie sich, zu welchem Bereich dieses Thema

Die Integration, Spracherwerb, Arbeitserlaubnis.....

14- Meinen Sie, dass es bestimmte Themen gibt, über die man nur in Deutschland etwas erfahren kann? Welche?

.....

15- Haben Sie das Gefühl, dass die Dozenten Verständnis für Ihre Probleme haben?

- Ja
- Nein

Grund: **Die Professoren von Rechtswissenschaft haben keine Zeit für meine Probleme**

16- Fühle Sie sich an der Universität herrscht eine Internationale Atmosphäre und Kulturaustausch?

- Ja Nein

Grund: ...**Es gibt immer mehr ausländischen Studenten in Deutschland.**

17- Was sind, Ihrer Meinung nach, die häufigsten Probleme von arabischen Studierenden?

.....**Kommunikationsproblem, Verständnisprobleme der Professoren.**

18- Ihrer Meinung nach, spielt der Deutschkurs in verschiedenen Sprachkursen eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Kultur an die ausländischen Studierenden.

- Ja Nein

Grund:**Sprachkompetenz verbessern, Kultur entdecken.....**

Fragebogen zum Begriff „Kultur“, Interkulturelle Probleme der ausländischen bzw. arabischen Studierenden in Deutschland

Liebe Studierenden,

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Didaktik der Landeskunde“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran (Algerien)

Bitte ich Sie, mir diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. Ihre Hilfe ist für mich von großem Nutzen.

Vielen Dank im Voraus!

Name: ...Reda... Vorname: ...Mazoun..... Fachbereich:.....Germanistik.....

Universität:.....T U Berlin

19- Welche der nachstehenden Definitionen des Begriffs „Kultur“ ist Ihrer Meinung nach zutreffend? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Gesamtheit der geistigen und künstlerischen Lebensäußerungen Ackerbau
- Besonderen verfeinerte Lebenswesen Jede Lebensumwelt
- Natur.

20- Welche Aussage ist Ihrer Meinung nach einleuchtend:

- Jedes Land hat eine Kultur. Jedes Land ist eine Kultur.

21- Wie würden Sie „Interkulturalität“ definieren?

- Vergleich zwischen zwei Kulturen
- Ereignis, das zwischen zwei Angehörigen unterschiedlichen Kulturen stattfinden, wenn diese Kontakte miteinander haben
- Synthese zwischen zwei kulturell unterschiedlichen Gruppen
- Interkulturell = international

22- Multikulturelle Gesellschaft heißt:

- Dass Angehörige verschiedener Kulturen neben einander leben
- Dass Angehörige verschiedener Kulturen eine gemeinsame „Leitkultur“ befolgen
- Dass man seine eigene Identität aufgibt und die Verhältnisweisen des Aufenthaltslandes übernimmt

23- Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der deutschen Universitäten zur Vermittlung der deutschen Kultur an den ausländischen Studierenden in Deutschland?

- Ja Nein
- Grund: ...**Durch die Teilnahme an Seminare der deutschen Landeskunde und Kultur innerhalb der Universität, Finanzierung von Projekte und Tagungen der deutschen Sprache**

24- Interessieren Sie sich die arabischen Studierenden in Deutschland auf die vielfältige Kultur während Ihres Studiums

- Ja Nein
- Die Germanistikstudierenden interessieren sich immer für die deutsche Kultur und Landeskunde.**

25- Welche Probleme mussten Sie zu Beginn und während Ihres Studiums in Deutschland bewältigen? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Soziale Kontakte
- Mit der deutschen Mentalität zurechtkommen

- Im Alltag in einer fremden Sprache zu kommunizieren
- Kontakte zu Studierenden
- Kontakte zu Professoren
- Das Studium finanzieren
- Sich in der Studienordnung zurechtfinden

26- War es leicht für Sie, Kontakte mit anderen Studierenden zu knüpfen?

Wenn nein was war die Probleme?

- Ja
- nein

Grund: **das war nicht ein Problem der Sprache, sondern Probleme der Mentalität der ausländischen Studierenden in der Germanistik-Abteilung, manche Studenten sind immer untereinander**

27- Wie beurteilen Sie das Verhältnis zwischen deutschen und ausländischen Studierenden an der Universität?

- Grund: **Meiner Meinung nach haben die arabischen Studierenden Kommunikationsschwierigkeiten mit den deutschen Studierenden, denn die Deutsche wollen nicht mit den Ausländer sprechen.....**

28- Beteiligen Sie mündlichen an Deutschkursen und Seminare?

- Ja
- Nein

- Grund: **um die Verbesserung meiner deutschen Sprache und erfahren neue Informationen**

29- Das Seminar über deutsche Kultur „Deutsche Landeskunde“ ist für Sie ein...

- Pflichtfach
- Wahlfach

30- Welche Themen interessieren Sie im Allgemeinen?

Alltagsbereich, Integration der arabischen Studierenden in der deutschen Gesellschaft, deutsche Kultur

31- Erinnern Sie sich, ob Sie im Sprachunterricht oder in der Uni schon einmal gedacht haben, dass Sie gerne mehr über ein bestimmtes Thema wissen möchten? Erinnern Sie sich, zu welchem Bereich dieses Thema

.....die Integration von arabischen Studenten in der deutschen Gesellschaft.....

32- Meinen Sie, dass es bestimmte Themen gibt, über die man nur in Deutschland etwas erfahren kann? Welche?

...das Essen

33- Haben Sie das Gefühl, dass die Dozenten Verständnis für Ihre Probleme haben?

- Ja
- Nein

Grund:

34- Fühle Sie sich an der Universität herrscht eine Internationale Atmosphäre und Kulturaustausch?

- Ja
- Nein

Grund: **.....jährlich kommt eine grosse Zahl der ausländischen Studenten und Professoren nach Deutschland zu studieren und arbeiten.....**

35- Was sind, Ihrer Meinung nach, die häufigsten Probleme von arabischen Studierenden?

..... Geringe Sprachkompetenz, Studium Finanzierung, Integration.....

36- Ihrer Meinung nach, spielt der Deutschkurs in verschiedenen Sprachkursen eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Kultur an die ausländischen Studierenden.

- Ja Nein
- Grund: ... **Kultur und Lebenswelt mehr erfahren**

Fragebogen zum Begriff „Kultur“, Interkulturelle Probleme der ausländischen bzw. arabischen Studierenden in Deutschland

Liebe Studierenden,

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Didaktik der Landeskunde“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran (Algerien)

Bitte ich Sie, mir diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. Ihre Hilfe ist für mich von großem Nutzen.

Vielen Dank im Voraus!

Name:.....Beljlali..... Vorname:Maadoun.....Fachbereich: Germanistik
Universität: T U Berlin

37- Welche der nachstehenden Definitionen des Begriffs „Kultur“ ist Ihrer Meinung nach zutreffend? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- | | |
|---|---|
| <input type="radio"/> Gesamtheit der geistigen und künstlerischen Lebensäußerungen X | <input type="radio"/> Ackerbau |
| <input type="radio"/> Besonderen verfeinerte Lebenswesen | <input type="radio"/> Jede Lebensumwelt |
| | <input type="radio"/> Natur. |

38- Welche Aussage ist Ihrer Meinung nach einleuchtend:

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> Jedes Land hat eine Kultur. X | <input type="radio"/> Jedes Land ist eine Kultur. |
|--|---|

39- Wie würden Sie „Interkulturalität“ definieren?

- | |
|--|
| <input type="radio"/> Vergleich zwischen zwei Kulturen |
| <input type="radio"/> Ereignis, das zwischen zwei Angehörigen unterschiedlichen Kulturen stattfinden, wenn diese Kontakte miteinander haben X |
| <input type="radio"/> Synthese zwischen zwei kulturell unterschiedlichen Gruppen |
| <input type="radio"/> Interkulturell = international |

40- Multikulturelle Gesellschaft heißt:

- | |
|--|
| <input type="radio"/> Dass Angehörige verschiedener Kulturen neben einander leben X |
| <input type="radio"/> Dass Angehörige verschiedener Kulturen eine gemeinsame „Leitkultur“ befolgen X |
| <input type="radio"/> Dass man seine eigene Identität aufgibt und die Verhältnisweisen des Aufenthaltslandes übernimmt |

41- Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der deutschen Universitäten zur Vermittlung der deutschen Kultur an den ausländischen Studierenden in Deutschland?

- | | |
|--------------------------|-------------------------------------|
| <input type="radio"/> Ja | <input type="radio"/> X Nein |
|--------------------------|-------------------------------------|

- Grund: sehr gering nur einige Tagungen

42- Interessieren Sie sich die arabischen Studierenden in Deutschland auf die vielfältige Kultur während Ihres Studiums

Diese Frage kann man nicht einfach mit ja oder nein beantworten, denn es ist sehr unterschiedlich.

Ja

Nein

43- Welche Probleme mussten Sie zu Beginn und während Ihres Studiums in Deutschland bewältigen? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

Soziale Kontakte

Mit der deutschen Mentalität zurechtkommen ✗

Im Alltag in einer fremden Sprache zu kommunizieren

Kontakte zu Studierenden

Kontakte zu Professoren

Das Studium finanzieren ✗

Sich in der Studienordnung zurechtfinden

44- War es leicht für Sie, Kontakte mit anderen Studierenden zu knüpfen?

Wenn nein was war die Probleme?

Ja ✗

nein ✗

Grund: mit manchen Studenten ist der Kontakt leicht aufzunehmen, aber mit den Deutschen ist schwer.

45- Wie beurteilen Sie das Verhältnis zwischen deutschen und ausländischen Studierenden an der Universität?

Grund: die Araber bleiben meistens nur unter sich, und die Deutschen auch.

46- Beteiligen Sie mündlichen an Deutschkursen und Seminare?

Ja ✗

Nein

Grund: weil ich meine deutsche Kenntnisse verbessere und meine Ideen ausdrücke sowie neue Informationen erfahre.

47- Das Seminar über deutsche Kultur „Deutsche Landeskunde“ ist für Sie ein...

Pflichtfach ✗

Wahlfach

48- Welche Themen interessieren Sie im Allgemeinen?

...**Kultur und Interkulturalität in Deutschland, Sitten und Gebräuche in Deutschland, Politik...**

49- Erinnern Sie sich, ob Sie im Sprachunterricht oder in der Uni schon einmal gedacht haben, dass Sie gerne mehr über ein bestimmtes Thema wissen möchten? Erinnern Sie sich, zu welchem Bereich dieses Thema

Sitten und Gebräuche in jedem Bundesland.

50- Meinen Sie, dass es bestimmte Themen gibt, über die man nur in Deutschland etwas erfahren kann? Welche?

51- Haben Sie das Gefühl, dass die Dozenten Verständnis für Ihre Probleme haben?

Ja

Nein

Grund: nicht alle Lehrer, aber es gibt einige, die sehr verständlich sind.

52- Fühlen Sie sich an der Universität herrscht eine Internationale Atmosphäre und Kulturaustausch?

Ja

Nein

Grund: manchmal nur es gibt Kulturaustausch nur zwischen Araber z.B: Marokkaner, Tonisieren und Algerier, oder zwischen Südamerikaner.

53- Was sind, Ihrer Meinung nach, die häufigsten Probleme von arabischen Studierenden?

Sie bleiben unter sich, Integration

54- Ihrer Meinung nach, spielt der Deutschkurs in verschiedenen Instituten eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Kultur an die ausländischen Studierenden.

Ja

Nein

Grund: **Ja durch Deutschunterricht kann man die Kultur besser entdecken besonders mit einem Muttersprachler**

Fragebogen zum Begriff „Kultur“, Interkulturelle Probleme der ausländischen bzw. arabischen Studierenden in Deutschland

Liebe Studierenden,

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Didaktik der Landeskunde“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran (Algerien)

Bitte ich Sie, mir diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. Ihre Hilfe ist für mich von großem Nutzen.

Vielen Dank im Voraus!

Name: Zitouni Vorname: Rima Fachbereich: Informatik
Universität: T U Berlin

55- Welche der nachstehenden Definitionen des Begriffs „Kultur“ ist Ihrer Meinung nach zutreffend? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Gesamtheit der geistigen und künstlerischen Lebensäußerungen
- Besonderen verfeinerte Lebenswesen
- Ackerbau
- Jede Lebensumwelt
- Natur.

56- Welche Aussage ist Ihrer Meinung nach einleuchtend:

- Jedes Land hat eine Kultur.
- Jedes Land ist eine Kultur.

57- Wie würden Sie „Interkulturalität“ definieren?

- Vergleich zwischen zwei Kulturen
- Ereignis, das zwischen zwei Angehörigen unterschiedlichen Kulturen stattfinden, wenn diese Kontakte miteinander haben
- Synthese zwischen zwei kulturell unterschiedlichen Gruppen
- Interkulturell = international

58- Multikulturelle Gesellschaft heißt:

- Dass Angehörige verschiedener Kulturen neben einander leben
- Dass Angehörige verschiedener Kulturen eine gemeinsame „Leitkultur“ befolgen
- Dass man seine eigene Identität aufgibt und die Verhältnisweisen des Aufenthaltslandes übernimmt

59- Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der deutschen Universitäten zur Vermittlung der deutschen Kultur an den ausländischen Studierenden in Deutschland?

- Ja
- Nein
- Grund: Sprachkurs an der Universität, DAAD-Treffen

60- Interessieren Sie sich die arabischen Studierenden in Deutschland auf die vielfältige Kultur während Ihres Studiums

- Ja
- Nein

Nicht alle Studenten. Ich habe keine Zeit, denn ich arbeite im Labor zu viel

61- Welche Probleme mussten Sie zu Beginn und während Ihres Studiums in Deutschland bewältigen? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Soziale Kontakte
- Mit der deutschen Mentalität zurechtkommen
- Im Alltag in einer fremden Sprache zu kommunizieren
- Kontakte zu Studierenden
- Kontakte zu Professoren
- Das Studium finanzieren
- Sich in der Studienordnung zurechtfinden

62- War es leicht für Sie, Kontakte mit anderen Studierenden zu knüpfen?

Wenn nein was war die Probleme?

- Ja
- nein

Grund: ich habe Kontakt nur mit meinen Kollegen in Labor, denn den ganzen Tag bin ich im Büro, oder Kontakt mit Araber in der Mensa

63- Wie beurteilen Sie das Verhältnis zwischen deutschen und ausländischen Studierenden an der Universität?

- Grund: kaum kein Kontakt, die Araber bleiben immer zwischen ihnen.

64- Beteiligen Sie mündlichen an Deutschkursen und Seminare?

- Ja
- Nein

- Grund: nur am Anfang, als ich mein DAAD Stipendium bekommen habe. Ich beteilige an Informatikseminare.

65- Das Seminar über deutsche Kultur „Deutsche Landeskunde“ ist für Sie ein...

- Pflichtfach
- ~~Wahlfach~~

66- Welche Themen interessieren Sie im Allgemeinen?

Alltag, Informatik

67- Erinnern Sie sich, ob Sie im Sprachunterricht oder in der Uni schon einmal gedacht haben, dass Sie gerne mehr über ein bestimmtes Thema wissen möchten? Erinnern Sie sich, zu welchem Bereich dieses Thema

Nein

68- Meinen Sie, dass es bestimmte Themen gibt, über die man nur in Deutschland etwas erfahren kann? Welche?

Ich glaube nicht.

69- Haben Sie das Gefühl, dass die Dozenten Verständnis für Ihre Probleme haben?

- Ja
- Nein

Grund: Mein Betreuer versteht immer mein Problem und hilft mir immer heraus

70- Fühle Sie sich an der Universität herrscht eine Internationale Atmosphäre und Kulturaustausch?

- Ja
- Nein

Grund:

71- Was sind, Ihrer Meinung nach, die häufigsten Probleme von arabischen Studierenden?
Sehr schwer zu integrieren, Studiumfiazierung, Sprachbeherrschung

72- Ihrer Meinung nach, spielt der Deutschkurs in verschiedenen Sprachkursen eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Kultur an die ausländischen Studierenden.

- Ja
- Nein

Grund: **dadurch habe ich Deutsch erlernt und auch Freunde kennengelernt.**

Fragebogen zum Begriff „Kultur“, Interkulturelle Probleme der ausländischen bzw. arabischen Studierenden in Deutschland

Liebe Studierenden,

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Didaktik der Landeskunde“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran (Algerien)

Bitte ich Sie, mir diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. Ihre Hilfe ist für mich von großem Nutzen.

Vielen Dank im Voraus!

Name:.....D..... Vorname:Maya.....Fachbereich: Translationswissenschaft
Universität: Uni Mainz

73- Welche der nachstehenden Definitionen des Begriffs „Kultur“ ist Ihrer Meinung nach zutreffend? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Gesamtheit der geistigen und künstlerischen Lebensäußerungen
- Besonderen verfeinerte Lebenswesen
- Ackerbau
- Jede Lebensumwelt
- Natur.

74- Welche Aussage ist Ihrer Meinung nach einleuchtend:

- Jedes Land hat eine Kultur.
- Jedes Land ist eine Kultur.

75- Wie würden Sie „Interkulturalität“ definieren?

- Vergleich zwischen zwei Kulturen
- Ereignis, das zwischen zwei Angehörigen unterschiedlichen Kulturen stattfinden, wenn diese Kontakte miteinander haben
- Synthese zwischen zwei kulturell unterschiedlichen Gruppen
- Interkulturell = international

76- Multikulturelle Gesellschaft heißt:

- Dass Angehörige verschiedener Kulturen neben einander leben
- Dass Angehörige verschiedener Kulturen eine gemeinsame „Leitkultur“ befolgen
- Dass man seine eigene Identität aufgibt und die Verhältnisweisen des Aufenthaltslandes übernimmt

77- Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der deutschen Universitäten zur Vermittlung der deutschen Kultur an den ausländischen Studierenden in Deutschland?

- Ja Nein
- Grund: Das Medizinstudium z.B. beschränkt sich nur auf Fächer, die mit Medizin zu tun haben.

78- Interessieren Sie sich die arabischen Studierenden in Deutschland auf die vielfältige Kultur während Ihres Studiums

Diese Frage kann man nicht einfach mit ja oder nein beantworten, denn es ist sehr unterschiedlich.

- Ja Nein

79- Welche Probleme mussten Sie zu Beginn und während Ihres Studiums in Deutschland bewältigen? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Soziale Kontakte
- Mit der deutschen Mentalität zurechtkommen** ✕
- Im Alltag in einer fremden Sprache zu kommunizieren
- Kontakte zu Studierenden
- Kontakte zu Professoren
- Das Studium finanzieren** ✕
- Sich in der Studienordnung zurechtfinden

80- War es leicht für Sie, Kontakte mit anderen Studierenden zu knüpfen?

Wenn nein was war die Probleme?

- Ja** ✕ - **nein** ✕
- Grund: Die Deutschen bleiben meistens unter sich.

81- Wie beurteilen Sie das Verhältnis zwischen deutschen und ausländischen Studierenden an der Universität?

- Grund: Die Deutschen versuchen meistens unter sich zu bleiben, weil sie Angst vor „das Fremde“ haben. Die Ausländer, v.a. die Araber bleiben meistens auch nur unter sich, weil sie der Meinung sind, sie werden nicht akzeptiert.(beide Seiten müssen sich Mühe geben).....

82- Beteiligen Sie mündlichen an Deutschkursen und Seminare?

- Ja** ✕ Nein
- Grund: weil ich meine Meinungen äußern möchte.(Wenn ich Stumm wäre, würde ich meine Meinungen auch äußern..Also dafür brauche ich die Sprache (oder perfekte Sprachkenntnisse) nicht unbedingt.....

83- Das Seminar über deutsche Kultur „Deutsche Landeskunde“ ist für Sie ein...

- Pflichtfach** ✕ Wahlfach

84- Welche Themen interessieren Sie im Allgemeinen?

...**Ausländerfeindlichkeit, Islamophobie und Interkulturalität in Deutschland**.....

85- Erinnern Sie sich, ob Sie im Sprachunterricht oder in der Uni schon einmal gedacht haben, dass Sie gerne mehr über ein bestimmtes Thema wissen möchten? Erinnern Sie sich, zu welchem Bereich dieses Thema

.....**Interkulturalität und ihre Wichtigkeit im politischen Bereich (ein europäischer Politiker, der einer Politikerin aus Saudi-Arabien die Hand gibt, hat sich z.B. mit der Interkulturalität nicht viel beschäftigt)**.....

86- Meinen Sie, dass es bestimmte Themen gibt, über die man nur in Deutschland etwas erfahren kann? Welche?

Keine

87- Haben Sie das Gefühl, dass die Dozenten Verständnis für Ihre Probleme haben?

- Ja Nein

Grund: ist vom Dozenten zu Dozenten unterschiedlich

88- Fühle Sie sich an der Universität herrscht eine Internationale Atmosphäre und Kulturaustausch?

- Ja Nein

Grund: Personen aus bestimmter Nationalität bleiben meistens unter sich.

89- Was sind, Ihrer Meinung nach, die häufigsten Probleme von arabischen Studierenden?

Sie bleiben unter sich und glauben, dass die Deutschen sowieso Rassisten sind (Vorurteile), deswegen bleiben sie unter sich, aus Angst zurückgewiesen zu werden. Die meisten kommen hier mit dem Ziel in Deutschland zu bleiben und verlieren sich mit der Zeit ohne ihr Studium zu absolvieren, was eigentlich ihr richtige Ziel sein sollte, wenn man eine vernünftige Zukunft haben möchte.

90- Ihrer Meinung nach, spielt der Deutschkurs in verschiedenen Instituten eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Kultur an die ausländischen Studierenden.

- Ja Nein
 Grund:habe die Frag nicht verstanden

.....

Fragebogen zum Begriff „Kultur“, Interkulturelle Probleme der ausländischen bzw. arabischen Studierenden in Deutschland

Liebe Studierenden,

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Didaktik der Landeskunde“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran (Algerien)

Bitte ich Sie, mir diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. Ihre Hilfe ist für mich von großem Nutzen.

Vielen Dank im Voraus!

Name: Brahim Vorname: Saadi Fachbereich: Kommunikationstechnik

Universität: RWTH Aachen

1- Welche der nachstehenden Definitionen des Begriffs „Kultur“ ist Ihrer Meinung nach zutreffend? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Gesamtheit der geistigen und künstlerischen Lebensäußerungen
- Besonderen verfeinerte Lebenswesen
- Ackerbau
- Jede Lebensumwelt
- Natur.

2- Welche Aussage ist Ihrer Meinung nach einleuchtend:

- Jedes Land hat eine Kultur.
- Jedes Land ist eine Kultur.

3- Wie würden Sie „Interkulturalität“ definieren?

- Vergleich zwischen zwei Kulturen
- Ereignis, das zwischen zwei Angehörigen unterschiedlichen Kulturen stattfinden, wenn diese Kontakte miteinander haben
- Synthese zwischen zwei kulturell unterschiedlichen Gruppen
- Interkulturell = international

4- Multikulturelle Gesellschaft heißt:

- Dass Angehörige verschiedener Kulturen neben einander leben
- Dass Angehörige verschiedener Kulturen eine gemeinsame „Leitkultur“ befolgen
- Dass man seine eigene Identität aufgibt und die Verhältnisse des Aufenthaltslandes übernimmt

5- Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der deutschen Universitäten zur Vermittlung der deutschen Kultur an den ausländischen Studierenden in Deutschland?

- Ja
- Nein
- Grund:

6- Interessieren Sie sich die arabischen Studierenden in Deutschland auf die vielfältige Kultur während Ihres Studiums

- Ja
- Nein

7- Welche Probleme mussten Sie zu Beginn und während Ihres Studiums in Deutschland bewältigen? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Soziale Kontakte
- Mit der deutschen Mentalität zurechtkommen

- Im Alltag in einer fremden Sprache zu kommunizieren
- Kontakte zu Studierenden
- Kontakte zu Professoren
- Das Studium finanzieren
- Sich in der Studienordnung zurechtfinden

8- War es leicht für Sie, Kontakte mit anderen Studierenden zu knüpfen?

Wenn nein was war die Probleme?

- Ja -
- nein

Grund:

9- Wie beurteilen Sie das Verhältnis zwischen deutschen und ausländischen Studierenden an der Universität?

○ Grund:

10- Beteiligen Sie mündlichen an Deutschkursen und Seminare?

- Ja
- Nein
- Grund:

11- Das Seminar über deutsche Kultur „Deutsche Landeskunde“ ist für Sie ein...

- Pflichtfach
- Wahlfach

12- Welche Themen interessieren Sie im Allgemeinen?

.....
13- Erinnern Sie sich, ob Sie im Sprachunterricht oder in der Uni schon einmal gedacht haben, dass Sie gerne mehr über ein bestimmtes Thema wissen möchten? Erinnern Sie sich, zu welchem Bereich dieses Thema

.....
14- Meinen Sie, dass es bestimmte Themen gibt, über die man nur in Deutschland etwas erfahren kann? Welche?

.....
15- Haben Sie das Gefühl, dass die Dozenten Verständnis für Ihre Probleme haben?

- Ja
- Nein

Grund:

16- Fühle Sie sich an der Universität herrscht eine Internationale Atmosphäre und Kulturaustausch?

- Ja
- Nein

Grund:

17- Was sind, Ihrer Meinung nach, die häufigsten Probleme von arabischen Studierenden?

.....
18- Ihrer Meinung nach, spielt der Deutschkurs in verschiedenen Sprachkursen eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Kultur an die ausländischen Studierenden.

- Ja
- Nein

○ Grund:

Fragebogen zum Begriff „Kultur“, Interkulturelle Probleme der ausländischen bzw. arabischen Studierenden in Deutschland

Liebe Studierenden,

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Didaktik der Landeskunde“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran (Algerien)

Bitte ich Sie, mir diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. Ihre Hilfe ist für mich von großem Nutzen.

Vielen Dank im Voraus!

Name:.....**Belhadj**..... Vorname:**Hamza**.....

Fachbereich:.....**chemie**.....

Universität:.....**Leibniz Universität Hannover**.....

91- Welche der nachstehenden Definitionen des Begriffs „Kultur“ ist Ihrer Meinung nach zutreffend? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Gesamtheit der geistigen und künstlerischen Lebensäußerungen**
- Besonderen verfeinerte Lebenswesen
- Ackerbau
- Jede Lebensumwelt
- Natur.

92- Welche Aussage ist Ihrer Meinung nach einleuchtend:

- Jedes Land hat eine Kultur.
- Jedes Land ist eine Kultur.**

93- Wie würden Sie „Interkulturalität“ definieren?

- Vergleich zwischen zwei Kulturen
- Ereignis, das zwischen zwei Angehörigen unterschiedlichen Kulturen stattfinden, wenn diese Kontakte miteinander haben
- Synthese zwischen zwei kulturell unterschiedlichen Gruppen
- Interkulturell = international**

94- Multikulturelle Gesellschaft heißt:

- Dass Angehörige verschiedener Kulturen neben einander leben**
- Dass Angehörige verschiedener Kulturen eine gemeinsame „Leitkultur“ befolgen
- Dass man seine eigene Identität aufgibt und die Verhältnisweisen des Aufenthaltslandes übernimmt

95- Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der deutschen Universitäten zur Vermittlung der deutschen Kultur an den ausländischen Studierenden in Deutschland?

- Ja**
- Nein
- Grund:

.....

96- Interessieren Sie sich die arabischen Studierenden in Deutschland auf die vielfältige Kultur während Ihres Studiums

- Ja**
- Nein

97- Welche Probleme mussten Sie zu Beginn und während Ihres Studiums in Deutschland bewältigen? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Soziale Kontakte**
- Mit der deutschen Mentalität zurechtkommen

- Im Alltag in einer fremden Sprache zu kommunizieren
- Kontakte zu Studierenden
- Kontakte zu Professoren
- Das Studium finanzieren
- Sich in der Studienordnung zurechtfinden

98- War es leicht für Sie, Kontakte mit anderen Studierenden zu knüpfen?

Wenn nein was war die Probleme?

- Ja - ○ nein
- Grund:

99- Wie beurteilen Sie das Verhältnis zwischen deutschen und ausländischen Studierenden an der Universität?

- Grund:*nicht schlecht*.....

100- Beteiligen Sie mündlichen an Deutschkursen und Seminare?

- Ja ○ Nein
- Grund:

101- Das Seminar über deutsche Kultur „Deutsche Landeskunde“ ist für Sie ein...

- Pflichtfach ○ Wahlfach

102- Welche Themen interessieren Sie im Allgemeinen?

.....*Kunst und musik*.....

103- Erinnern Sie sich, ob Sie im Sprachunterricht oder in der Uni schon einmal gedacht haben, dass Sie gerne mehr über ein bestimmtes Thema wissen möchten? Erinnern Sie sich, zu welchem Bereich dieses Thema

.....

104- Meinen Sie, dass es bestimmte Themen gibt, über die man nur in Deutschland etwas erfahren kann? Welche?

.....

105- Haben Sie das Gefühl, dass die Dozenten Verständnis für Ihre Probleme haben?

- Ja ○ Nein

Grund:

106- Fühle Sie sich an der Universität herrscht eine Internationale Atmosphäre und Kulturaustausch?

- Ja ○ Nein

Grund:

107- Was sind, Ihrer Meinung nach, die häufigsten Probleme von arabischen Studierenden?

.....*Kommunikation*.....

108- Ihrer Meinung nach, spielt der Deutschkurs in verschiedenen Sprachkursen eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Kultur an die ausländischen Studierenden.

- Ja ○ Nein
- Grund:

-
- **Fragebogen zum Begriff „Kultur“, Interkulturelle Probleme der ausländischen bzw. arabischen Studierenden in Deutschland**
- **Liebe Studierenden,**
- **Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Didaktik der Landeskunde“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran (Algerien)**
- **Bitte ich Sie, mir diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. Ihre Hilfe ist für mich von großem Nutzen.**
- **Vielen Dank im Voraus!**
- **Name:.....Benkhellouf..... Vorname:Nadir.....**
- **Fachbereich:.....Wirtschaftsinformatik.....**
- **Universität:..... Brandenburg University of Applied Sciences.....**
- **1- Welche der nachstehenden Definitionen des Begriffs „Kultur“ ist Ihrer Meinung nach zutreffend? (Zutreffendes bitte ankreuzen)**
-
- X Gesamtheit der geistigen und künstlerischen Lebensäußerungen
- ○ Besonderen verfeinerte Lebenswesen
- ○ Ackerbau
- ○ Jede Lebensumwelt
- ○ Natur.
- **2- Welche Aussage ist Ihrer Meinung nach einleuchtend:**
- ○ Jedes Land hat eine Kultur.
-
- X Jedes Land ist eine Kultur.
- **3- Wie würden Sie „Interkulturalität“ definieren?**
- ○ Vergleich zwischen zwei Kulturen
- ○ Ereignis, das zwischen zwei Angehörigen unterschiedlichen Kulturen stattfinden, wenn diese Kontakte miteinander haben
- ○ Synthese zwischen zwei kulturell unterschiedlichen Gruppen
-
- X Interkulturell = international
- **4- Multikulturelle Gesellschaft heißt:**
- ○ Dass Angehörige verschiedener Kulturen neben einander leben
-
- X Dass Angehörige verschiedener Kulturen eine gemeinsame „Leitkultur“ befolgen
- ○ Dass man seine eigene Identität aufgibt und die Verhältnisweisen des Aufenthaltslandes übernimmt
-
- **5- Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der deutschen Universitäten zur Vermittlung der deutschen Kultur an den ausländischen Studierenden in Deutschland?**
- ○ Ja
-
- X Nein
- ○ Grund:
-
- Dies ist eine persönliche Sache. Jeder Student sollte in der Lage sein, die Kultur des Landes selber aufzunehmen und sich damit auseinander zu setzen.
.....
- **6- Interessieren Sie sich die arabischen Studierenden in Deutschland auf die vielfältige Kultur während Ihres Studiums**
- ○ Ja
-
- X Nein

-
- 7- Welche Probleme mussten Sie zu Beginn und während Ihres Studiums in Deutschland bewältigen? (Zutreffendes bitte ankreuzen)**
- Soziale Kontakte
-
- Mit der deutschen Mentalität zurechtkommen
- Im Alltag in einer fremden Sprache zu kommunizieren
- Kontakte zu Studierenden
- Kontakte zu Professoren
-
- Das Studium finanzieren
- Sich in der Studienordnung zurechtfinden
- 8- War es leicht für Sie, Kontakte mit anderen Studierenden zu knüpfen?**
-
- Wenn nein was war die Probleme?**
- Ja -
- nein
-
- Grund:
- 9- Wie beurteilen Sie das Verhältnis zwischen deutschen und ausländischen Studierenden an der Universität?**
- Grund:Optimal wenn ausländische Studenten sich trauen.....
-
- 10- Beteiligen Sie mündlichen an Deutschkursen und Seminare?**
-
- Ja
- Nein
- Grund:
-
- 11- Das Seminar über deutsche Kultur „Deutsche Landeskunde“ ist für Sie ein...**
- Pflichtfach
-
- Wahlfach
- 12- Welche Themen interessieren Sie im Allgemeinen?**
-
-technische Themen
-
- 13- Erinnern Sie sich, ob Sie im Sprachunterricht oder in der Uni schon einmal gedacht haben, dass Sie gerne mehr über ein bestimmtes Thema wissen möchten? Erinnern Sie sich, zu welchem Bereich dieses Thema**
-
-Zu unterschiedlichen Themen . Die Infos habe ich mir dann selber besorgt
- 14- Meinen Sie, dass es bestimmte Themen gibt, über die man nur in Deutschland etwas erfahren kann? Welche?**
-
-Selbstbestimmung !.....
- 15- Haben Sie das Gefühl, dass die Dozenten Verständnis für Ihre Probleme haben?**
-
- Ja
- Nein
-
- Grund:

16- Fühle Sie sich an der Universität herrscht eine Internationale Atmosphäre und Kulturaustausch?

X Ja

Nein

Grund:

.....

-
- 17- Was sind, Ihrer Meinung nach, die häufigsten Probleme von arabischen Studierenden?**
-
-Integrationsunwillig.....
-
- 18- Ihrer Meinung nach, spielt der Deutschkurs in verschiedenen Sprachkursen eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Kultur an die ausländischen Studierenden.**
-
- X Ja
- Nein
- Grund:
-

Fragebogen zum Begriff „Kultur“, Interkulturelle Probleme der ausländischen bzw. arabischen Studierenden in Deutschland

Liebe Studierenden,

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Didaktik der Landeskunde“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran (Algerien)

Bitte ich Sie, mir diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. Ihre Hilfe ist für mich von großem Nutzen.

Vielen Dank im Voraus!

Name: Djelaff Vorname: Sonia Fachbereich: international Rechtswissenschaft
Universität: Technische Universität Berlin

109- Welche der nachstehenden Definitionen des Begriffs „Kultur“ ist Ihrer Meinung nach zutreffend? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Gesamtheit der geistigen und künstlerischen Lebensäußerungen
- Besonderen verfeinerte Lebenswesen
- Ackerbau
- Jede Lebensumwelt
- Natur.

110- Welche Aussage ist Ihrer Meinung nach einleuchtend:

- Jedes Land hat eine Kultur.
- Jedes Land ist eine Kultur.

111- Wie würden Sie „Interkulturalität“ definieren?

- Vergleich zwischen zwei Kulturen
- Ereignis, das zwischen zwei Angehörigen unterschiedlichen Kulturen stattfinden, wenn diese Kontakte miteinander haben
- Synthese zwischen zwei kulturell unterschiedlichen Gruppen
- Interkulturell = international

112- Multikulturelle Gesellschaft heißt:

- Dass Angehörige verschiedener Kulturen neben einander leben
- Dass Angehörige verschiedener Kulturen eine gemeinsame „Leitkultur“ befolgen
- Dass man seine eigene Identität aufgibt und die Verhältnissen des Aufenthaltslandes übernimmt

113- Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der deutschen Universitäten zur Vermittlung der deutschen Kultur an den ausländischen Studierenden in Deutschland?

- Ja
- Nein
- Grund:nur durch Deutschkurs am Anfang vor der Anmeldung ins Studiums, aber danach nur Fächer von Recht.

114- Interessieren Sie sich die arabischen Studierenden in Deutschland auf die vielfältige Kultur während Ihres Studiums

- Ja
- Nein
- Nicht alle dachte ich, denn sie studieren zu viel und hart, manchmal sie haben keine Zeit.

115- Welche Probleme mussten Sie zu Beginn und während Ihres Studiums in Deutschland bewältigen? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Soziale Kontakte
- Mit der deutschen Mentalität zurechtkommen
- Im Alltag in einer fremden Sprache zu kommunizieren

- Kontakte zu Studierenden
- Kontakte zu Professoren
- Das Studium finanzieren
- Sich in der Studienordnung zurechtfinden

116- War es leicht für Sie, Kontakte mit anderen Studierenden zu knüpfen?

Wenn nein was war die Probleme?

- Ja - nein

Grund: mit den deutschen Studierenden ist der Kontakt ein bisschen schwer, denn die arabischen Studieren sind immer untereinander bleiben.....

117- Wie beurteilen Sie das Verhältnis zwischen deutschen und ausländischen Studierenden an der Universität?

- Grund: ...freundschaftliches Verhältnis, denn die Beide bleiben nur untereinander, nicht zu viel Kontakt

118- Beteiligen Sie mündlichen an Deutschkursen und Seminare?

- Ja ○ Nein

○ Grund:

119- Das Seminar über deutsche Kultur „Deutsche Landeskunde“ ist für Sie ein...

- Pflichtfach Wahlfach

120- Welche Themen interessieren Sie im Allgemeinen?

Alltagsbereich, Sitten und Gebräuche in verschiedenen Plätzen.....

121- Erinnern Sie sich, ob Sie im Sprachunterricht oder in der Uni schon einmal gedacht haben, dass Sie gerne mehr über ein bestimmtes Thema wissen möchten? Erinnern Sie sich, zu welchem Bereich dieses Thema

Deutsche Sprache, Alltag

122- Meinen Sie, dass es bestimmte Themen gibt, über die man nur in Deutschland etwas erfahren kann? Welche?

Meinungsfreiheit, Partnerschaft, Integration

123- Haben Sie das Gefühl, dass die Dozenten Verständnis für Ihre Probleme haben?

- Ja ○ Nein

Grund: ...manche Lehrer sind immer achtsam und anderen behandel die ausländischen Studierenden genau wie die Deutsche und sie beachten nicht die schwierigkeit der Sprache und die Kommunikation...

124- Fühle Sie sich an der Universität herrscht eine Internationale Atmosphäre und Kulturaustausch?

- Ja ○ Nein

Grund: ...es gibt immer zu viele internationalen Seminare und viele ausländischen Studierenden aus der ganzen Welt

125- Was sind, Ihrer Meinung nach, die häufigsten Probleme von arabischen Studierenden?

Sprache, Studium Finanzierung, Kommunikation, Geschlossenheit, Integration ...

126- Ihrer Meinung nach, spielt der Deutschkurs in verschiedenen Sprachkursen eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Kultur an die ausländischen Studierenden.

- Ja ○ Nein

Grund: ...Verbesserung der Sprache, Vertiefung der kulturellen Informationen, Kontakte aufnehmen

Fragebogen zum Begriff „Kultur“, Interkulturelle Probleme der ausländischen bzw. arabischen Studierenden in Deutschland

Liebe Studierenden,

Im Rahmen meiner Doktorarbeit im Fachbereich „Didaktik der Landeskunde“ an der Abteilung der deutschen Sprache in Oran (Algerien)

Bitte ich Sie, mir diesen Fragebogen auszufüllen, der als wichtiger Teil meiner wissenschaftlichen Untersuchung gilt. Ihre Hilfe ist für mich von großem Nutzen.

Vielen Dank im Voraus!

Name: B. Vorname: Zeyd
Universität: Siegen

Fachbereich: Informatik

127- Welche der nachstehenden Definitionen des Begriffs „Kultur“ ist Ihrer Meinung nach zutreffend? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Gesamtheit der geistigen und künstlerischen Lebensäußerungen
- Ackerbau
- Besonderen verfeinerte Lebenswesen
- Jede Lebensumwelt
- Natur.

128- Welche Aussage ist Ihrer Meinung nach einleuchtend:

- Jedes Land hat eine Kultur.
- Jedes Land ist eine Kultur.

129- Wie würden Sie „Interkulturalität“ definieren?

- Vergleich zwischen zwei Kulturen
- Ereignis, das zwischen zwei Angehörigen unterschiedlichen Kulturen stattfinden, wenn diese Kontakte miteinander haben
- Synthese zwischen zwei kulturell unterschiedlichen Gruppen
- Interkulturell = international

130- Multikulturelle Gesellschaft heißt:

- Dass Angehörige verschiedener Kulturen neben einander leben
- Dass Angehörige verschiedener Kulturen eine gemeinsame „Leitkultur“ befolgen
- Dass man seine eigene Identität aufgibt und die Verhältnissen des Aufenthaltslandes übernimmt

131- Ihrer Meinung nach gibt es wirklich Förderungen der deutschen Universitäten zur Vermittlung der deutschen Kultur an den ausländischen Studierenden in Deutschland?

- Ja
- Nein
- Grund: Nichts

132- Interessieren Sie sich die arabischen Studierenden in Deutschland auf die vielfältige Kultur während Ihres Studiums

- Ja
- Nein

Meiner Meinung nach, nur die Germanistik Studierenden, die Anderen dachte ich nicht. Ich persönlich Kultur liegt so weit weg von meinem Leben, ich habe Deutsch erst in Deutschland gelernt. Ich kann nicht so gut Deutsch sprechen. Ich studiere Informatik nur auf English auch wenn ich spreche. Wenn ich mich in einer deutschsprachigen Umgebung befinde, habe ich den Eindruck, als ob ich bei einer mündlichen Prüfung vor der Lehrer wäre.

133- Welche Probleme mussten Sie zu Beginn und während Ihres Studiums in Deutschland bewältigen? (Zutreffendes bitte ankreuzen)

- Soziale Kontakte
- Mit der deutschen Mentalität zurechtkommen
- Im Alltag in einer fremden Sprache zu kommunizieren
- Kontakte zu Studierenden
- Kontakte zu Professoren
- Das Studium finanzieren
- Sich in der Studienordnung zurechtfinden

134- War es leicht für Sie, Kontakte mit anderen Studierenden zu knüpfen?

Wenn nein was war die Probleme?

- Ja nein
- Grund: der Kontakt mit den Studenten nicht so hoch ist, da ich in einem Büro arbeite (Doktorand).

135- Wie beurteilen Sie das Verhältnis zwischen deutschen und ausländischen Studierenden an der Universität?

- Grund: Es ist völlig natürlich

136- Beteiligen Sie mündlichen an Deutschkursen und Seminare?

- Ja Nein
- Grund: z.B. Ein Seminar für Algerier Studenten wurde in Berlin organisiert.

137- Das Seminar über deutsche Kultur „Deutsche Landeskunde“ ist für Sie ein...

- Pflichtfach Wahlfach nur am Anfang im Sprachkurs in Köln

138- Welche Themen interessieren Sie im Allgemeinen?

Wie wird man in der deutschen Gesellschaft sehr schnell integrieren?

Warum die Algerier länger dauern als andere Nationalitäten die Integrierten zu bekommen?

139- Erinnern Sie sich, ob Sie im Sprachunterricht oder in der Uni schon einmal gedacht haben, dass Sie gerne mehr über ein bestimmtes Thema wissen möchten? Erinnern Sie sich, zu welchem Bereich dieses Thema

Nein

140- Meinen Sie, dass es bestimmte Themen gibt, über die man nur in Deutschland etwas erfahren kann? Welche?

Ich glaube nicht. Es gibt eine hohe Ähnlichkeit mit anderen Ländern in der Region.

141- Haben Sie das Gefühl, dass die Dozenten Verständnis für Ihre Probleme haben?

- Ja Nein

Grund: Mein Betreuer kennt meine Probleme, bevor ich tue :).

142- Fühle Sie sich an der Universität herrscht eine Internationale Atmosphäre und Kulturaustausch?

- Ja Nein

Grund: persönliche Entdeckung

143- Was sind, Ihrer Meinung nach, die häufigsten Probleme von arabischen Studierenden?

**Sehr schwer zu integrieren.
Minderwertigkeitskomplex.
keine Unterstützung von ihren Ländern.**

144- Ihrer Meinung nach, spielt der Deutschkurs in verschiedenen Sprachkursen eine wichtige Rolle zur Vermittlung der deutschen Kultur an die ausländischen Studierenden.

- Ja
- Nein
- Grund: **Meine persönliche Erfahrung ist ein ausreichendes Argument für mich.**

