

cd. 42582 A

GLOTTODIDACTICA

VOL • XXX/XXXI



2006. MAR. 0 1



HORIZON

427649

ed. 425821 11

UNIwersytet IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNAŃNIU

2005-08-05

GLOTTODIDACTICA

AN INTERNATIONAL JOURNAL
OF APPLIED LINGUISTICS

VOLUME XXX/XXXI

Founding Editor – Ludwik Zabrocki
Honorary Editorship – Waldemar Pfeiffer
Editor – Izabela Prokop
Assistants to the Editor – Sylwia Adamczak, Augustyn Surdyk

Editorial Advisory Board

- | | |
|------------------------------|-------------------------------|
| Jerzy Żmudzki – Lublin | Barbara Skowronek – Poznań |
| Franciszek Grucza – Warszawa | Weronika Wilczyńska – Poznań |
| Jacek Fisiak – Poznań | Władysław Woźniewicz – Poznań |
| Waldemar Marton – Poznań | |



WYDAWNICTWO
NAUKOWE

POZNAŃ 2005

BIBL. UAM
2005 EO 1309

Adres Redakcji

Katedra Glottodydaktyki i Translatoryki UAM
ul. 28 Czerwca 1956 r. nr 198
61-485 POZNAŃ, Poland
tel. (+48-61) 829 2925, tel./fax (+48-61) 829 2926
e-mail: prokop@amu.edu.pl

Okladkę projektowała
MARIA DOLNA



425821 II / 2005

Vol 30/31

Wydanie publikacji dofinansowane przez Komitet Badań Naukowych

© Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2005

Opracowanie redakcyjne i łamanie

ROBERT SCHLAFFKE

Redaktor techniczny

ELŻBIETA RYGIELSKA

ISBN 83-232-1475-1

ISSN 0072-4769

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIWERSYTETU IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

Nakład 350 egz. Ark. wyd. 24,00. Ark. druk. 20,00. Papier offset. kl III, 80 g, 70 x 100.

ZAKŁAD GRAFICZNY UAM, POZNAŃ, UL. WIENIAWSKIEGO 1

BIBL. UAM

2005 EO 1309

CONTENTS

I. ARTICLES

Sylvia ADAMCZAK-KRYSZTOFOWICZ, <i>Kooperatives Miteinander statt Nebeneinander. Zur Beziehung zwischen der interkulturellen Fremdsprachendidaktik und den Kulturwissenschaften</i>	5
Ursula BOCK, <i>Parallele Welten. Inwiefern Literaturwissenschaft und Sprachwissenschaft voneinander profitieren können</i>	13
Lucyna BRZOZOWSKA, <i>Visualisierung und ihre Funktionen bei der Notizennahme im KSD</i>	21
Katarzyna IŻBIŃSKA, <i>Optimierung des didaktischen Prozesses und Streben nach Subjektivität. „Offener“ Geist</i>	31
Paweł KUBIAK, <i>Zur zerebralen Organisation von Sprache</i>	45
Piotr KWIECIŃSKI, Marcin FEDER, <i>Translator and interpreter training. Curriculum design. New prospects and dilemmas</i>	57
Michał MŁODECKI, <i>Die interaktionalen Zusammenhänge in Schriftsätzen</i>	69
Usman Ahmadu MOHAMMED, <i>Comparative Analysis of Hausa Terms and Concepts Used over Nigerian Electronic Media</i>	95
Usman Ahmadu MOHAMMED, <i>Examination of Hausa Terms and Concepts Used over Electronic Media in the Western Hausa Dialect Area</i>	141
Usman Ahmadu MOHAMMED, <i>Examination of Hausa Terms and Concepts Used over Electronic Media in the Non-Speaking Hausa Area</i>	159
Agnieszka NOWICKA, <i>Dialogic Signals in Argumentative Discussions of Advanced Polish Learners of English</i>	177
Virginia M. PENG, <i>A Neurolinguistic Account of Learning Barriers in Thinking Patterns: From the Perspective of Classroom Writing in English</i>	195
Rasmus Kristian RASK, <i>Allgemeine Schreibkunst. Teil I. Aus der nachgelassenen Handschrift „optegnelser til en pasigraphie“ (1823)</i>	225
Marcela STEFANIUK, <i>Prototypentheorie und Theorie des semantischen Feldes als Mittel zur Beschreibung von Kategoriestruktur</i>	237
Jacek SZCZERBAK, <i>Die Studentenbewegung 1968 im Spiegel der deutschen Presse. Ein Überblick über die Schlagzeilen zur Anti-Springer-Kampagne im April 1968</i>	247
Katarzyna WIELIŃSKA, <i>Textsortenkriterien für Werbematerialien technischer Unternehmen. Texttyp: technical prospect</i>	265
Bożena ZAGÓRSKA, Jan ZANIEWSKI, <i>Кросс-референция как часть отношений между объектами и их наименованиями в медицинском тексте</i>	277
Mirosław PAWLAK, <i>The feasibility of integrating form and meaning in the language classroom: A qualitative study of classroom discourse</i>	283
Izabela ORCHOWSKA, <i>Evaluation formative initiale de la competence interculturelle des apprenants de fle dans le contexte universitaire</i>	295

II. REVIEWS

Anna Flaczyńska-Kaczmarek, Gero Lietz, Ewa Orłowska, Olaf Piotrowski, Michał Scheuer, Manuela Schlaffke, Robert Spychała, Monika Syczuk-Gniewek, Luiza Śmiodowicz, Janusz Taborek, Piotr Zborowski: *Duży słownik niemiecko-polski polsko-niemiecki* (Dorothea MÜLLER-OTT) 307

Margit Pohl: *Hypertext und analoge Wissensrepräsentation. Wie Texte zu Bildern und Bilder zu Texten werden* (Janusz TABOREK) 310

Simon Heike; Gisela Funk-Baker: *Einführung in die deutsche Rechtsprache* (Luiza ŚMI-DOWICZ) 312

Heinz Griesbach, Dora Schulz: *1000 idiomów niemieckich* (Anna PIECZYŃSKA-SULIK) 317

EIBL UAM
2005 EO 1909

I. ARTICLES

KOOPERATIVES MITEINANDER STATT NEBENEINANDER. ZUR BEZIEHUNG ZWISCHEN DER INTERKULTURELLEN FREMDSPRACHENDIDAKTIK UND DEN KULTURWISSENSCHAFTEN

SYLWIA ADAMCZAK-KRYSZTOFOWICZ

Adam Mickiewicz University – Poznań

European University Viadrina – Frankfurt (Oder)

ABSTRACT. The goal of developing the learner's intercultural communicative competence can best be achieved by an intercultural approach of foreign language teaching encompassing both the acquisition of linguistic and cultural competence as well as combining cognitive, communicative and affective goals to learning languages.

In the field of intercultural foreign language teaching research, however, the most recent findings in cultural studies can influence effective methods of developing intercultural communicative competence. The aim of the article is therefore to focus on the importance of different cultural disciplines, examining their connections with cognitive and affective goals of foreign language teaching. The conclusive part of the paper points at issues that can become the object of further glottodidactic research.

1. Einleitende Bemerkungen

„Die Fremdsprachendidaktik ist eine eigenständige Disziplin, die ihren souveränen Forschungsgegenstand sowie Forschungsziele und -methoden hat“ (Pfeiffer 1986:40). Den Forschungsgegenstand der Fremdsprachendidaktik konstituieren die von Waldemar Pfeiffer (1986:37, vgl. auch 2001:20f.) genannten Komponenten des glottodidatischen Gefüges, die folgende Größen umfassen:

- Lehrer,
- Schüler,
- Sprache,
- Lehr- und Lernmaterialien,
- Lehr- und Lernmethode(n) sowie
- Unterrichtsbedingungen.

Die Beziehungen zwischen diesen Determinanten bestimmen:

- konkrete Ziele,
- Inhalte sowie
- angenommene Techniken fremdsprachlicher Unterrichtspraxis.

Wenn Fremdsprachendidaktik ihr Forschungsinteresse dem Lehren und Lernen von fremden Sprachen widmet, dann strebt sie dabei das Ziel an, „angewandte praxisbezogene organisatorisch-methodische Lehrsysteme zur Effektivierung des Lernprozesses zu entwickeln“ (Pfeiffer 1986:40). Um diese Aufgabe zu erfüllen, stützt sich die Fremdsprachendidaktik auf Forschungsergebnisse zahlreicher Bezugswissenschaften, etwa der Sprachlehrforschung, der Geisteswissenschaften (Hermeneutik, Literaturwissenschaft, Philosophie etc.), der Linguistik und ihrer Teildisziplinen (besonders der kontrastiven Linguistik, Pragmatik, Soziolinguistik, Psycholinguistik, Sprachpsychologie), der Sozial- und Kulturwissenschaften (Anthropologie, Soziologie, Politikwissenschaft, Landeskunde), der Kognitionspsychologie sowie der Erziehungswissenschaft.

Bei der Erarbeitung einer modernen Didaktik und Methodik des interkulturell orientierten Fremdsprachenunterrichts¹ nehmen die kulturwissenschaftlichen Zugdisziplinen eine herausragende Stellung ein. Aus diesem Grunde sollte im Rahmen dieser kurzen Skizze herausgefunden werden, inwiefern Fremdsprachendidaktik und Kulturwissenschaften bei der Konkretisierung von affektiven² und kognitiven Zielen³ des interkulturellen Ansatzes im Fremdsprachenunterricht einander annähern können.

¹ In der deutschen Diskussion um interkulturellen FU lassen sich nach Abendroth-Timmer (2000:35) zwei Konzepte unterscheiden: ein eher „sprachbezogener Ansatz“ und ein stärker „die affektive Lerndimension betonender Ansatz“. Während das eine Konzept davon ausgeht, daß interkulturelles Lernen aus Kommunikationskompetenz, Wissen über die andere Kultur und den Einstellungen zu der anderen Kultur besteht, ist das zweite Konzept nicht unbedingt an den Erwerb der Sprachkompetenz gekoppelt und fordert vor allem die Betonung der interkulturellen Kompetenz. Das zweite Konzept leitet zu neuen gegenwärtig diskutierten Entwicklungen über, in denen häufig heftige Kritik an bisherigen Ansätzen interkulturellen Lernens im FU geübt wird. Zum aktuellen Stand der Diskussion verweise ich auf Abendroth-Timmer (2000), Hu (2000), Edmondson/House (2000) und Pfeiffer (2002).

² Die affektive Zieldimension fremdsprachlicher Unterrichtspraxis ist vorrangig pädagogisch motiviert und bezieht sich auf folgende primäre Erziehungsziele: Bereitschaft zur Toleranz, Konfliktfähigkeit, Empathie, Rollendistanz, Identitätsbewußtsein und Identitätsdarstellung, Ambiguitätstoleranz, Flexibilität und Offenheit. Vergleicht man diese erzieherischen Zielvorstellungen (und Werthaltungen) mit denen der interkulturellen Kommunikationskompetenz, so fällt gleich auf, daß sie weitgehend miteinander übereinstimmen. Siehe dazu Neuner (1999) oder Badstübner-Kizik (2001).

³ Im kognitiven Bereich strebt interkultureller FU ein differenziertes Selbst- und Fremdverstehen an. Dieser Kompetenzbereich inkludiert eine sukzessive Vermittlung und Erweiterung der landes- und kulturkundlichen Kenntnisse über eigene und fremde Kultur(en).

2. Lernziel: interkulturelle Kommunikationskompetenz⁴

Das Lehren und Lernen von Fremdsprachen dient im modernen FU dem Erwerb einer interkulturellen Kommunikationskompetenz, die kognitive Kenntnisse und affektive sowie handlungsbezogene Fähigkeiten einschließt. Die Komponenten dieser Schlüsselqualifikation umfassen verbale (Wörter), paraverbale (Mimik, Gestik), nonverbale (Körperbewegungen) und schließlich extraverbale (z.B. Zeit- und Raumvorstellung, soziale Aspekte) Ebenen der Kommunikation, die zugleich als zentrale Bestandteile des anthropologisch weit gefaßten Kulturbegriffs betrachtet werden. Da Sprache das repräsentative und zentrale Element jeder Kultur ist, lassen sich die Phänomene *Sprache* und *Kultur* nicht trennen. Es „empfiehlt sich daher, die besonderen Merkmale einer Sprache als kulturelle Gegebenheiten zu betrachten und sich klarzumachen, daß Sprache beim Erlernen und bei der Ausübung beinahe aller anderen kulturellen Verhaltensmuster eine Rolle spielt“ (Brooks 1973:85). Sprache ist daher „einerseits selbst Bestandteil der Kultur, andererseits zugleich aber das zentrale System, durch das andere kulturelle Erscheinungsformen Ausdruck finden“ (Lado 1969:43). Obwohl die These von einer engen Beziehung zwischen Sprache und Kultur heutzutage häufig als selbstverständlich erachtet wird, fehlt es an präzisen wissenschaftlichen Überlegungen, welche die konkreten Beiträge und Kompetenzen der am Lernziel *interkulturelle Kommunikationskompetenz* partizipierenden kulturwissenschaftlichen Bezugswissenschaften abstimmen könnten. In der Fachliteratur zu diesem Thema (vgl. Storch 1999:288f. oder Pfeiffer 2002:130) werden nur ganz kurz folgende Bereiche und zugleich Inhalte interkulturellen Fremdsprachenunterrichts genannt, in denen sich vielfältige Beziehungen zwischen Kultur und Sprache manifestieren:

- Wortschatz/Lexikon: In fremdsprachlicher Unterrichtspraxis sollen Wortschatzunterschiede zwischen Mutter- und Fremdsprache thematisiert werden. Hierzu gehören lexikalische Lücken in einer Sprache oder Wörter mit unterschiedlichen soziokulturellen Bedeutungen, die sich von Kultur zu Kultur unterscheiden (z.B. der Begriff Kollege in Polen und in Deutschland).
- Sprechakte: Die Fremdsprachenlernenden sollen sich bewußt sein, wie bestimmte Sprechakte realisiert werden. Die Unkenntnis der Realisierungsformen von Sprechak-

⁴ Für den Kontext der Fremdsprachendidaktik, die in erster Linie die kommunikative Kompetenz und erst dann die Verstehensleistungen (also die interkulturelle Kompetenz) betonen sollte, wird im vorliegenden Beitrag für den Begriff der sog. interkulturellen kommunikativen Kompetenz plädiert, für den die sprachlichen Ebenen der Pragmatik im Mittelpunkt stehen. Neben der Vermittlung kommunikativer Fertigkeiten ist für die interkulturelle Kommunikationskompetenz natürlich auch wichtig, die affektiven Lernziele (also Forderung nach Empathie, Toleranz, Perspektivenwechsel etc.) im FU zu berücksichtigen.

ten kann zu kommunikativen Mißverständnissen führen. Die Routineformel „Wie geht's“, die in deutschsprachigen Ländern eine phatische Funktion hat, wird beispielsweise von vielen Polen als Frage nach den persönlichen Problemen aufgefaßt.

- Diskurskonventionen: Hierzu zählen Konventionen über Themenwechsel, Gesprächseröffnung und -beendigung, Abgabe der Sprecherrolle sowie Verhaltensweisen zum Ausdruck kommunikativer Intentionen. Als Beispiel sei hier die Häufigkeit eines Essenangebots in Polen und Deutschland genannt.
- Themen: In jeder Kultur gibt es unterschiedliche Tabuthemen sowie auch „sichere Themen“ in Standardsituationen wie Smalltalk, Sich-Kennenlernen usw. Fragen nach Verdienst oder Stimmabgabe bei Wahlen, die in Deutschland eher Tabuthemen sind, werden häufig in anderen Ländern als solche nicht wahrgenommen.
- Register: Dieser Bereich betrifft unterschiedliche Situations- und Beziehungsdefinitionen durch Einbezug von Situation, Alter, Status, Machtposition, Geschlecht, Sprachebene (z.B. formell „Sie“ oder informell „du“).
- Kulturspezifische Werte und Einstellungen: Im FU sollen auch spezifische Normsysteme in bezug auf Individualismus/Kollektivismus (Regelung der Beziehung des einzelnen zur Gruppe), Geschlechterrollen, Religion, starke/schwache Machtdistanz (Umgang mit der unterschiedlichen Verteilung von Macht) und starke/schwache Unsicherheitsvermeidung explizit thematisiert werden.
- Kulturspezifische Handlungen (einschließlich der Rituale) und Handlungssequenzen: Dieser Bereich betrifft kulturspezifisches soziales Verhalten, das den Fremdsprachenlernern beizubringen ist, beispielsweise Begrüßungsrituale (Händeschütteln, Wangenkuß), Verhalten bei Verhandlungen (anderer Zeitpunkt des Zur-Sache-Kommens), Verhalten bei Einladungen (Pünktlichkeit, Blumen, Geschenke) etc.

Diese Auflistung verdeutlicht die Komplexität des Lernziels „interkulturelle Kommunikationskompetenz“, sie läßt aber auch die zahlreichen Berührungspunkte zwischen der Glottodidaktik und der Kulturanthropologie, Kulturphilosophie, Ethnologie, Volkskunde, Verhaltensforschung, der kulturvergleichenden Psychologie, der Soziologie sowie den nationalen Literaturwissenschaften und Landeskunden erkennen, auf die der interkulturell ausgerichtete Fremdsprachenunterricht sinnvoll zurückgreifen könnte.

Für den interdisziplinären Dialog innerhalb der Theorie und Praxis der interkulturellen Fremdsprachendidaktik ist daher die Auseinandersetzung mit der Frage unentbehrlich, in welchem Maße und auf welche Art und Weise die Erkenntnisse der gerade aufgelisteten kulturwissenschaftlichen Referenzdisziplinen zur sukzessiven Konstituierung der pragmatischen, kognitiven und affektiven Ziele interkulturell orientierten Fremdsprachenunterrichts tatsächlich beitragen könnten.

3. Lernziel: Eigen- und Fremdverstehen⁵

Das wichtige Ziel der interkulturell orientierten Fremdsprachendidaktik ist die fremde Sprache als Ausdruck fremder Denk-, Verhaltens- und Redeweisen zu betrachten und sie auch entsprechend zu unterrichten. Unter diesem Anspruch soll versucht werden, über das Medium Fremdsprachenunterricht die allgemeine Fähigkeit zum praktischen Umgang mit dem Eigenen und dem Fremden zu fördern. Die interkulturelle Fremdsprachendidaktik, die den Lernenden drei Ebenen der Fremdheit präsentiert: die fremde Sprache, die fremde Kultur und die Begegnung mit fremden Menschen, muß diese dreifache Barriere im Lernprozeß aufdecken und ein Fremdverstehen einleiten, das auch den eingenkulturellen Standpunkt der Lerner verändert (vgl. Burwitz-Melzer 2003:44f.). Mittel, dieses Ziel zu erreichen, sind:

- literarische Texte sowie authentische Sach- und Gebrauchstexte aller Art, wo die Fremderfahrungen sich sowohl auf der Wortebene (fremde Bedeutungen), Satzebene (fremder Satzbau) als auch auf der Textebene (fremde Wissenssysteme und Diskursstrukturen, fremdes sprachliches Verhalten) artikulieren können,
- Fernsehsendungen und Filme, die ein Verlassen der Außenperspektive der Lernenden und ein Eindringen in die Innenperspektive der fremden Kultur erfordern,
- Projektarbeit mit landeskundlichen, soziokulturellen und kulturkundlichen Themen (vgl. Pfeiffer 2001:157ff.) sowie
- direkte Kontakte mit den Angehörigen einer anderen Kultur und einer anderen Sprachgemeinschaft durch Schüleraustausch, Studienfahrten, Tandemlernen über E-Mail (vgl. Pfeiffer 2002:133), die einen kreativen interkulturellen Dialog fördern.

Bei der Bestimmung der kulturellen Inhalte dessen, was in fremdsprachiger Unterrichtspraxis das Fremdverstehen einleiten und die Innenperspektive der fremden Kultur(en) durch Perspektivenwechsel sichtbar machen könnte, sind auch die Leistungen aus den einzelnen kulturwissenschaftlichen Wissenschaften heranzuziehen. Daß die Erkenntnisse aus den Bereichen Ethnologie, Kunstgeschichte, Musik, Literatur, Philosophie, Soziologie, Politik, Geschichte, etc. bewußt zum Abbau von Fremdheit im FU eingesetzt werden sollten, wird in der kulturbetonten Diskussion um interkulturelles Lernen im FU oft nur am Rande erwähnt. Nur wenige Forscher unterstreichen den Stellenwert dieser heuristischen Mittel, die ja ebenso wie fremdsprachliche authentische Texte „Schlüssel zu einer Erkenntnis der (eigenen und fremden) Welt“ (Badstübner-Kizik 2000:115) sind.

⁵ Fremdverstehen wird seit geraumer Zeit als zentrale, aber heftig umstrittene und kontroverse „Modekategorie“ der Fremdsprachendidaktik behandelt. Die Definitionen und Annäherungen an den Sinngehalt dieses Lernziels sind folglich durch eine große Zahl unterschiedlicher Auffassungen geprägt (vgl. dazu Bredella et al. 2000). Allerdings fehlt es nicht an skeptischen Stimmen, die die Didaktik des Fremdverstehens als Lernziel anzweifeln oder zumindest relativieren möchten.

In diesem Zusammenhang bleibt nach wie vor ungeklärt, wie das didaktische Anliegen einer Didaktik des Fremdverstehens im FU mit den Forschungserkenntnissen der Kulturwissenschaften korrelieren soll.

4. Lernziel: Vorurteilen- und Stereotypenrelativierung⁶

Dem interkulturell orientierten Fremdsprachenunterricht kommt eine wesentliche Aufgabe zu, „Stereotypen und Vorurteilen entgegenzuwirken, vor allem wenn sie negativ besetzt sind“ (Pfeiffer 2002:127). Diese komplexe Schwerpunktsetzung der fremdsprachlichen Unterrichtspraxis ist genau wie die zuvor erörterten Lernziele sowohl im affektiven als auch im kognitiven Bereich anzusiedeln und bedeutet sowohl die Förderung von Sachkenntnissen als auch die Entwicklung der Fähigkeit, „mit Unsicherheit in einem fremdkulturellen Kontext“ umzugehen sowie „Stereotypisierung aufzudecken und zu thematisieren“ (Heller 2000:51). Diese hehre Zielsetzung überfordert nach wie vor den Fremdsprachenunterricht und veranlaßt die Lehrenden, „den Umgang mit Stereotypen möglichst zu vermeiden“ (Brunzel 2002:90). Diese Verdrängung von stereotypen Bildern im FU kann sich leider negativ auf die Fremdverstehensfähigkeit und die interkulturelle Kommunikation auswirken. „Stereotype können folglich nicht vermieden, sollten aber bewusst gemacht und thematisiert werden“ (Brunzel 2002:92).

Dazu bedarf es aber möglichst detaillierten und umfangreichen Wissens über Funktionen von stereotypen Einstellungen sowie den Prozeß ihrer Entstehung und Relativierung in fremdsprachlicher Unterrichtspraxis. Hilfe bei einer gelungenen Sensibilisierung der Lernenden für den Zusammenhang zwischen Eigen- und Fremdbildern und den Mechanismen ihrer Entstehung könnten die bereits vorliegenden Untersuchungen im Bereich der Politologie, Sozialpsychologie und der vergleichenden Literaturwissenschaft leisten.

Doch eine weitere seriöse Kooperation zwischen der Glottodidaktik und den Kulturwissenschaften ist vonnöten, um interdisziplinäre Zusammenhänge zu erkennen und präzises Wissen bereitzustellen, wie kulturwissenschaftliche Forschungsergebnisse zum Umgang mit Stereotypisierung, Multikulturalität, kultureller Differenz und Fremdheit im Bereich Sprache, Literatur, Religion etc. die kognitiven aber auch affektiven Inhalte fremdsprachlicher Unterrichtspraxis bereichern und beleben könnten. Erkenntnisse aus den Kulturwissenschaften und Komponenten des glottodidaktischen Gefüges sind daher fester als bis jetzt einander zu binden.

⁶ Da eine genaue Trennungslinie zwischen den Begriffen Stereotyp und Vorurteil schwer zu ziehen ist, wird in dem vorliegenden Beitrag keine definitive Unterscheidung vorgenommen. Einen umfassenden Überblick über die unterschiedlichen Betrachtungsweisen der gerade genannten Termini findet man beispielsweise in Dąbrowska (1999) oder Weigl (2000).

LITERATUR

- Abendroth-Timmer, D. (2000): Lernziel ‚interkulturelle Kompetenz‘ oder: Wie zeitgemäß sind unsere Lehrwerke? In: R. Frey; V. Raddatz (Hrsg.): *Lehrwerke und ihre Alternativen* (Kolloquium Fremdsprachenunterricht; Bd. 3). Frankfurt/Main: Lang, 35-45.
- Badstübner-Kizik, C. (2000): Bildende Kunst, Musik und Fremdsprache. Annäherungen an eine Nachbarschaft. In: *Convivium DAAD. Germanistisches Jahrbuch*, 107-131.
- Badstübner-Kizik, C. (2001): Zu einigen Aspekten der interkulturellen Kompetenz potentieller polnischer DeutschlehrerInnen. In: *Studia Germanica Gedanensia* 9, 145-174.
- Bredella, L. et al. (2000): Grundzüge einer Theorie und Didaktik des Fremdverstehens beim Lehren und Lernen fremder Sprachen. In: L. Bredella et al. (Hrsg.): *Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar? Vorträge aus dem Graduiertenkolleg „Didaktik des Fremdverstehens“*. Tübingen: Gunter Narr, XI-LII.
- Broocks, N. (1973): Sprache und Kultur. In: N. Broocks (Hrsg.): *Sprache und Spracherwerb. Theorie und Praxis des Fremdsprachenunterrichts*. Berlin: Cornelsen-Velhagen & Klasing, 82-95.
- Brunzel, P. (2002): *Kulturbezogenes Lernen und Interkulturalität: zur Entwicklung kultureller Konnotationen im Französischunterricht der Sekundarstufe I*. Tübingen: Narr.
- Burwitz-Melzer, E. (2003): *Allmähliche Annäherungen: Fiktionale Texte im interkulturellen Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I*. Tübingen: Narr.
- Dąbrowska, J. (1999): *Stereotype und ihr sprachlicher Ausdruck im Polenbild der deutschen Presse: eine textlinguistische Untersuchung*. Tübingen: Narr.
- Edmondson, W.; House, J. (2000): Begrifflichkeit und Interkulturelles Lernen. Eine Antwort auf Hu (1999). In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 11(1), 125-129.
- Heller, B. (2000): *Angewandte interkulturelle Kommunikation im Hochschulbereich: „comperative cultural studies in different media“ am Beispiel eines projektorientierten Seminars für internationale Studierende der Wirtschafts- und Ingenieurwissenschaften*. Hamburg: Kovač.
- Hu, A. (2000): Begrifflichkeit und Interkulturelles Lernen. Eine Replik auf Edmondson/House (1999). In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 11(1), 130-136.
- Lado, R. (1969): *Moderner Sprachunterricht. Eine Einführung auf wissenschaftlicher Grundlage*. München: Max Hueber Verlag.
- Neuner, G. (1999): Interimswelten im Fremdsprachenunterricht. In: L. Bredella; W. Delanoy (Hrsg.): *Interkultureller Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr, 261-287.
- Pfeiffer, W. (1986): Fremdsprachendidaktik und Mediendidaktik. In: R. Ehnert; H.-E. Piepho (Hrsg.): *Fremdsprachen lernen mit Medien. Festschrift für Helm von Faber zum 70. Geburtstag*. München: Max Hueber Verlag, 35-44.
- Pfeiffer, W. (2001): *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*. Poznań: Wagros.
- Pfeiffer, W. (2002). Möglichkeiten und Grenzen der interkulturellen Sprachvermittlung. In: *Glottodidactica* XXVIII (2000), 125-139.
- Storch, G. (1999): *Deutsch als Fremdsprache: eine Didaktik, theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. München: Finck.
- Weigl, B. (2000): Stereotypy i uprzedzenia. In: J. Strelau (Hrsg.): *Psychologia. Podręcznik akademicki. Tom 3. Jednostka w społeczeństwie i elementy psychologii stosowanej*. Gdańsk: GWP, 205-224.

