

INSTYTUT LINGWISTYKI STOSOWANEJ

JĘZYK KULTURA KOMUNIKACJA

12

Redaktor serii
WALDEMAR PFEIFFER

Recenzenci
HALINA STASIAK, EUGENIUSZ TOMICZEK

UNIwersytet IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU

AKTUELLE PROBLEME
DER ANGEWANDTEN LINGUISTIK.
INTERKULTURALITÄT
ALS SCHLÜSSELKOMPETENZ
FÜR FREMDSPRACHENLEHRER,
ÜBERSETZER UND MEDIATOREN

Herausgegeben von
Sylvia Adamczak-Krysztofowicz, Monika Kowalonek-Janczarek,
Marcin Maciejewski, Aldona Sopata



POZNAŃ 2011

Recenzent: Halina Stasiak, Eugeniusz Tomiczek

LN 32430



Publikacja dofinansowana przez
Instytut Lingwistyki Stosowanej UAM

This edition © Wydawnictwo Naukowe UAM, Poznań 2011

Wydano na podstawie maszynopisu gwarantowanego

Projekt okładki: Ewa Wąsowska
Opracowanie techniczne: Elżbieta Rygielska
Łamanie komputerowe: Danuta Kowalska

ISBN 978-83-232-2203-3

WYDAWNICTWO NAUKOWE UNIwersytetu IM. ADAMA MICKIEWICZA W POZNANIU
61-701 POZNAŃ, UL. FREDRY 10
www.press.amu.edu.pl

Sekretariat: tel. 61 829 46 46, fax 61 829 46 47, e-mail: wyd nauk@amu.edu.pl
Dział sprzedaży: tel. 61 829 46 40, e-mail: press@amu.edu.pl

Wydanie I. Ark. wyd. 16,00. Ark. druk. 15,50

DRUK I OPRAWA: TOTEM S.C., INOWROCLAW, UL. JACEWSKA 89

INHALTSVERZEICHNIS

Vorwort 7

I Interkulturelle Kommunikation

HEINRICH P. KELZ, <i>Interkulturelle Kommunikation in Wirtschaftsbeziehungen – Die Fachsprache der Wirtschaft im Kontext internationaler Zusammenarbeit</i>	15
GUNDULA GWENN HILLER, <i>Neue Wege der Vermittlung interkultureller Kompetenz an Hochschulen</i>	27
BOGDAN KOVTYK, <i>Selbst- und Fremdbilder und Mediation der Konflikte in der interkulturellen Kommunikation</i>	47
STEPHAN WOLTING, <i>Interkulturelle Kommunikation in internationaler Vernetzung</i>	59
AGNIESZKA BŁĄŻEK, <i>Von der internationalen Zusammenarbeit zur interkulturellen Kooperation im Spannungsfeld Deutschland-Polen-Russland</i>	71
ANGELA SCHMIDT-BERNHARDT, ANTJE STORK, SYLWIA ADAMCZAK-KRYSZTOFOWICZ, PAWEŁ RYBSZLEGER, <i>Förderung der interkulturellen Kompetenz praktisch: Vorbereitung und Durchführung eines Studienreiseprojektes zwischen Marburg und Poznań</i>	83
CECYLIA BARŁÓG, <i>Interkulturelles Training als Beitrag für die Entwicklung interkultureller Kompetenz der Studierenden</i>	99
SYLWIA ADAMCZAK-KRYSZTOFOWICZ, PAWEŁ RYBSZLEGER, ANGELA SCHMIDT-BERNHARDT, ANTJE STORK, <i>Interkulturelles Lernen praktisch: Deutsche und polnische Studierende erstellen Podcasts zu interkulturellen Themen</i>	109

II Interkulturalität in der Translatork

LINUS JUNG, <i>Die Kulturkompetenz im Übersetzungsunterricht: vom Wort zum Text</i>	123
ANNA MAŁGORZEWICZ, <i>Kognition des Translators im Prozess der interkulturellen Kommunikation</i>	137
ANNA URBAN, <i>Die Ermittlung interkulturell und interlingual funktionaler Übersetzungsäquivalente für Phraseologismen in Presstexten</i>	149
MAGDALENA JUREWICZ, MAŁGORZATA RATAJCZAK, <i>Personaldeixis als Ausdrucksmittel der Imagearbeit in konsekutiv gedolmetschten Gesprächen</i>	161

III Interkulturalität und Fremdsprachenunterricht

CAMILLA BADSTÜBNER-KIZIK, <i>Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte als Grundlage für interkulturelle Schlüsselkompetenzen?</i>	175
MAGDALENA BIAŁEK, <i>Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht</i>	195
KRYSTYNA MIHULKA, <i>Zur Notwendigkeit des interkulturellen Lernens in polnischen Schulen. Das Bild der Deutschen in den Augen polnischer Gymnasiastinnen und Gymnasiasten ausgewählter Schulen in der Woiwodschaft Karpatenvorland</i>	205
JAN ILUK, <i>Der narrative Ansatz im frühen Fremdsprachenunterricht und seine Effizienz</i> ..	217
AUGUSTYN SURDYK, <i>Ludological research in glottodidactics and intercultural communication</i>	227
JOANNA ANDRZEJEWSKA-KWIATKOWSKA, AGNIESZKA WOJTKOWIAK-SADOWSKA, <i>Sprachlernspiel im modernen Fremdsprachenunterricht in der Primarstufe mit Beispielen aus dem Lehrwerk „Regenwurm“</i>	239

VORWORT

Der vorliegende Sammelband dokumentiert die wissenschaftliche Konferenz „Aktuelle Probleme der Angewandten Linguistik. Interkulturalität als Schlüsselkompetenz für Fremdsprachenlehrer, Übersetzer und Mediatoren“, die vom 24. bis 26.09.2009 in Obrzycko stattgefunden hat. Der Veranstalter der Konferenz war der Lehrstuhl für Interkulturelle Glottopädagogik im Institut für Angewandte Linguistik der Adam-Mickiewicz-Universität in Poznań. Mit diesem Buch würdigen die Autoren und die Herausgeber den Wissenschaftler und Menschen Waldemar Pfeiffer für seine vielseitigen Tätigkeitsfelder und fruchtbaren Initiativen sowie für die Gründung und Entwicklung des Instituts für Angewandte Linguistik an der Adam-Mickiewicz-Universität in Poznań.

Der Einladung nach Obrzycko des Instituts für Angewandte Linguistik der Universität in Poznań folgten Linguisten aus neun europäischen Universitäten (u.a. Halle, Marburg, Frankfurt, Bonn, Bayreuth, Granada) und wissenschaftliche Mitarbeiter der Adam-Mickiewicz-Universität, die sich der Problematik der interkulturellen Kommunikation aus verschiedenen Perspektiven annäherten.

Die in den weiteren drei großen Teilen des Bandes versammelten Beiträge wurden von den Herausgebern den folgenden thematischen Schwerpunkten zugeordnet: I. Interkulturelle Kommunikation, II. Interkulturalität in der Translativik, III. Interkulturalität und Fremdsprachenunterricht. Der erste breite thematische Schwerpunkt des Bandes „Interkulturelle Kommunikation“ ist vertreten durch acht Beiträge, die sich mit diversen Aspekten beschäftigen.

Den vielfältigen Teil eröffnet der Aufsatz von **Heinrich P. Kelz** („Interkulturelle Kommunikation in Wirtschaftsbeziehungen – Die Fachsprache der Wirtschaft im Kontext internationaler Zusammenarbeit“), in dem der Autor, trotz der Einschränkung des Themas auf die Wirtschaftskontakte, grundsätzliche Probleme und Forschungsperspektiven der interkulturellen Kommunikation darstellt und somit in die gesamte Problematik einführt.

Gundula Gwenn Hiller behandelt im zweiten Artikel der thematischen Reihe („Neue Wege der Vermittlung interkultureller Kompetenz an Hochschulen“) die zunehmende Relevanz interkultureller Kompetenz für Hoch-

Agnieszka Błażek

Uniwersytet im. A. Mickiewicza w Poznaniu

VON DER INTERNATIONALEN ZUSAMMENARBEIT ZUR INTERKULTURELLEN KOOPERATION IM SPANNUNGSFELD DEUTSCHLAND-POLEN-RUSSLAND

ABSTRACT: In the introductory remarks the author emphasises that the process of internationalization of the universities should not only refer to the multiple activities and programmes that fall within international education and exchange, but first of all to the integration of international and intercultural dimensions into the teaching and research. Focusing on this understanding of the internationalization the author will try to answer the question if the theory and practice of teaching German as a foreign language with its potential for developing intercultural competence can contribute to qualitative increase of international cooperations between Polish and Russian universities.

Einführung

Die Internationalität der Wissenschaft und der Hochschulen ist keinesfalls eine neue Erscheinung. Neu ist allerdings das Ausmaß an internationalen Kooperationsaktivitäten. Diese sollen sich aber nicht nur in einer quantitativen Zunahme ausdrücken, sondern auch qualitative Dimensionen erhalten. Den unmittelbaren Ansporn für den vorliegenden Beitrag gab die internationale Zusammenarbeit zwischen der Adam-Mickiewicz-Universität in Polen und der Staatlichen Niekrašov-Universität Kostroma in Russland. Es werden hier theoretische Überlegungen angestellt zu dem Sprach- und Kulturworkshop über die deutsch-polnischen Beziehungen, den die Autorin im Rahmen der Konferenz *Dialog der Kulturen, Kultur des Dialogs* für Germanistikstudierende der Niekrašov-Universität durchgeführt hat. Ausgehend von einem Exkurs zur Internationalisierung des Hochschulwesens wird erörtert, ob der DaF-Unterricht bzw. die DaF-Didaktik mit einem konkreten Lösungsvorschlag im Bereich des interkulturellen Lehrens und Lernens einen Beitrag zur qualitativen Steigerung von internationalen Kooperationen zwischen den polnischen und russischen Universitäten leisten könnte.

Quantitative vs. qualitative Internationalisierung im Hochschulwesen

Die Internationalität der Hochschulen wird heutzutage in erster Linie an drei Wesensmerkmalen gemessen: an dem Dozentenaustausch, am Studentenaustausch und an der Teilnahme an supranationalen Forschungs- und Bildungsprogrammen. Ein weiterer Indikator für die zunehmende Internationalisierung ist die Schaffung international kompatibler Studienstrukturen und Transfersysteme. Während diese Faktoren eher ein quantitatives Bild der Internationalität der Hochschulen zeichnen, liegt der Definition von Jane Knight aus dem Jahre 1997 das qualitative Verständnis dieses Phänomens zugrunde:

“Internationalisation of higher education is the process of intergrating an international/intercultural dimension into the teaching, research and service of the institution.” (Knight 1997: 8)

Mit dieser Erweiterung des Internationalisierungsbegriffs verweist Knight auf einen Bedeutungswandel gegenüber den traditionell aufgefassten internationalen akademischen Beziehungen: Internationalisierung geht über die Mobilität von Studierenden und Dozenten hinaus und rückt in die Substanz von Forschung, Lehre und Studium.

In Polen ist die Internationalisierung besonders deutlich in den akademischen Kooperationsbeziehungen mit den anderen EU-Mitgliedsstaaten. Bis zur Einführung des Sokrates- und anschließend des Erasmus-Programms basierte die Internationalisierung der (nicht nur polnischen) Hochschulen vornehmlich auf individuellen Initiativen und war lediglich einer kleinen Elite von Studenten zugänglich, heute – vor allem durch die supranationalen Bildungsprogramme – ist zumindest die studentische Mobilität beinahe zu einem Massenphänomen geworden. Als Beispiel seien hier nur einige interne Angaben des Instituts für Angewandte Linguistik der Adam-Mickiewicz-Universität angeführt: Von den rund 400 Studierenden im Fach Angewandte Linguistik realisieren jedes Jahr (nur) im Rahmen des Erasmus-Programms etwa 50 Personen¹ ihr ein- bzw. zweisemestriges Auslandsstudium. Von den etwa 50 Dozentinnen und Dozenten halten jedes Jahr etwa 12 Personen (nur) im Rahmen des Erasmus-Programms ihre Gastvorlesungen und -seminare im Ausland. Hinzu kommt eine Reihe von Instituts- und Universitätspartnerschaften, auch mit Nicht-EU-Ländern,

¹ Die Autorin des vorliegenden Beitrags ist zugleich Erasmus-Koordinatorin am Institut für Angewandte Linguistik und bezieht sich hier auf die institutsintern geführten Statistiken zur Erasmus-Mobilität von Studierenden und Dozenten für die Jahre 2007-2009. Diese sind vom Dienstgeheimnis nicht geschützt und können auf individuelle Anfrage zugänglich gemacht werden.

darunter auch mit den Universitäten in Russland, die weitere Möglichkeiten ergeben, den nationalen Rahmen der Lehre und Forschung auszudehnen.

Wie dargelegt, ist die Individualmobilität der Dozenten und Dozentinnen sowie der Studierenden in Polen relativ intensiv. Die Spitzenreiter auf diesem Feld sind die Einrichtungen der philologischen Fakultäten, was nicht zuletzt mit der schnelleren Bewältigung sprachlicher Barrieren im Hochschul Umfeld zusammenhängt. Dies vorausgeschickt, soll die eigentliche These des vorliegenden Beitrags dargestellt werden: die Lehre in philologischen Fächern, auf die in Polen traditionell nicht nur die fachliche (Lehrer- und Übersetzer-, Dolmetscherausbildung etc.), sprachpraktische, sondern auch (inter-)kulturelle Bildung zukommt, könnte als Quelle der didaktischen, bereits erprobten, Lösungen für die explizite Fremdverstehensdidaktik im Rahmen der Dozentenmobilität werden, auch mit Nicht-Zielsprachenländern. Die Verortung expliziter Fremdverstehensdidaktik im Austausch der Lehrenden der philologischen Fächer, die im Nicht-Zielsprachenland angesiedelt sind, ermöglicht wiederum die kompetente und begründete Einbeziehung der kulturellen Perspektiven, die von der Zielsprachenkultur abweichen. Dies bietet einen Mehrwert und verspricht einen qualitativen Anstieg der Internationalisierung. Als Beispiel möge hier der Vorschlag eines interkulturell orientierten, für Germanistikstudierende in Russland bestimmten DaF-Unterrichts mit ausgewählten historischen Ereignissen der deutsch-polnischen Beziehungen als Übungsplattform zum Training des Fremdverstehens dienen.

Zur Auffassung von Fremdverstehen

Die Unterbreitung eines didaktischen Vorschlags bedarf zunächst einmal einer Erklärung seiner Ziele. Das als Ziel formulierte Fremdverstehen wird oft in der fremdsprachendidaktischen Literatur als lehr- und lernbar auf der Basis zweier Voraussetzungen bzw. Verfahren zur Lösung interkultureller Probleme angesehen: im Prozess des Perspektivenwechsels und durch Empathie, die als Hineinversetzen in den Fremden aufgefasst werden. Wir wollen uns hier allerdings der Kritik von Altmayer (2004: 44) anschließen, der einige Mängel dieser Konzepte zeigt. Zum einen weist er im Zusammenhang mit dem Verhältnis des Eigenen und Fremden in der Interkulturalitätsdidaktik darauf hin, dass das Hineinversetzen in den Fremden die zwangsweise Suspendierung der Eigenperspektive voraussetzt. Darüber hinaus hält Altmayer unter Heranziehung der Erkenntnisse der Kognitionswissenschaften für fraglich, ob die vorgenannten Konzepte tatsächlich auf kulturbezogenem Wissen basieren. Altmayer würde vor allem der Em-

pathie eher affektive Züge zuschreiben. Ohne anzuzweifeln, dass Fremdverstehen eine komplexe Kompetenz ist, die auch nicht-kognitive Elemente (sog. affektive Teilkompetenzen) enthält, soll hier das Konzept von Bredella (2003: 37-40) des Fremdverstehens als eines komplexen Wechselverhältnisses zwischen Außen- und Innenperspektiven verfolgt werden. Fremdverstehen wird hier also nicht gleichgesetzt mit Empathie, Verständnis, sondern vielmehr mit einem Prozess der kritischen Auseinandersetzung, in dem neues kulturelles Wissen und neue kulturelle Deutungen in vorhandene eigenkulturelle Erfahrungen und Konzepte einbezogen werden (Buttjes 1989: 88). Insbesondere heißt Fremdverstehen, dass (Fremdsprachen-) Lerner:

- bereit und in der Lage sind, die eigenen individuellen und/oder kulturellen kognitiven Schemata der Welt- und Wirklichkeitsdeutung zu relativieren und in Frage zu stellen;
- die eventuelle Fremdheit und Unverständlichkeit von fremdsprachlichen Texten und Äußerungen prinzipiell auf diesen Texten möglicherweise zugrunde liegende andere und unbekannte kognitive Schemata zurückführen können;
- die „fremden“ Schemata als potenzielle Gründe, die für die mit fremdsprachlichen Texten und Äußerungen erhobenen Geltungsansprüche sprechen könnten, rekonstruieren können;
- auf der Basis dieser Rekonstruktion der rationalen Gründe von Geltungsansprüchen dazu begründet Stellung nehmen, d.h. *die Gründe als hinreichend akzeptieren oder als inakzeptabel zurückweisen können* (vgl. Altmayer 2004: 70f, Hervorhebung A.B.).

Begründung für das Fremdverstehen mit der Geschichte deutsch-polnischer Beziehungen

Für die interkulturelle Lehrpraxis sind immer konkrete methodische Perspektiven von Interesse. Wie bereits erwähnt, handelt es bei dem zu unterbreitenden Unterrichtsvorschlag um einen für russische Studierende bestimmten fremdverstehensorientierten DaF-Unterricht mit ausgewählten historischen Ereignissen der deutsch-polnischen Beziehungen. Wir haben es in unserer Lehr- und Lernkonfiguration mit einer Sprache (Deutsch als lingua franca) und drei kulturellen Kontexten (polnisch/deutsch/russisch) zu tun. Insbesondere muss berücksichtigt werden, dass der Kontext der drei Nationen, deren Geschichten aufs Engste miteinander verwoben sind, sehr emotionsbeladen und durch Machtverhältnisse sowie unterschiedliche historische Perspektiven gekennzeichnet ist, was sich nicht zuletzt auch im aktuellen politischen Diskurs widerspiegelt. Die Dominanzkritischen Ansätze (siehe exemplarisch Röttger 1998, Decke-Cornill 1999) bezweifeln, ob es in einer solchen Situation Fremdverstehen wegen der zwischen Kulturen

(und Sprachen) bestehenden Machtunterschiede überhaupt möglich ist. Evelyn Röttger behauptet sogar, dass die innerhalb der DaF-Didaktik entwickelten Methoden interkultureller Erziehung den Lernenden (hier: Deutschlernenden) fremde Werte aufzwingen und ihrer Kultur entfremden:

Das in interkultureller DaF-Didaktik als selbstverständlich vorausgesetzte Grobziel der interkulturellen kommunikativen Kompetenz, das die Prämissen kommunikativer Selbstbehauptung, Interesse an der Zielkultur und Bereitschaft zur Reflexion der eigenkulturellen Geprägtheit umschließt, kann im Widerspruch zu regional üblichen Lerninhalten und -zielen stehen und möglicherweise auf Widerstand bei Lehrenden, Lernenden und Behörden stoßen. (Röttger 1998: 175f).

Es ist der von Bredella (2000: 157ff) durchgeführten Kritik des Dominanzkritischen Ansatzes zuzustimmen und zu betonen, dass, wer fremde Sprachen lernt und fremde Kulturen versteht, daher nicht entmachtet und bedroht wird, sondern vielmehr seinen Handlungsspielraum erweitert. Auch wenn die Frage der Machtverhältnisse in dem Spannungsfeld Deutschland-Polen-Russland relevanter als in anderen Kulturkonstellationen ist, um so mehr ist dann eine extensive Einbeziehung von allen drei kulturellen Perspektiven in die Fremdverstehensdidaktik von Bedeutung, um mehr Verständnis und Gerechtigkeit zu erreichen. Entgegen den Dominanzkritischen Ansätzen, die wir hier für unberechtigt halten, wird die Meinung vertreten, dass erst das (Fremd-)Verstehen eventuelle Machtunterschiede ausgleichen kann.

Es sind aber auch weitere allgemeine und kontextspezifische Argumente für das Fremdverstehen mit ausgewählten historischen Ereignissen der deutsch-polnischen Beziehungen anzuführen, die hier thesenartig aufgezählt werden (vgl. auch: Christ 2000: 56):

- die Auseinandersetzung mit ausgewählten historischen Ereignissen bringt den Blick der Anderen, die Traditionen der Anderen und den (historischen) Diskurs der Anderen ein; Sachverhalte der eigensprachlichen Geschichtskultur können laufend verglichen und eventuell auch mit aller Vorsicht bewertet werden;
- historische Ereignisse eröffnen den Lernenden Spielräume für Deutungen aktueller politischer, wirtschaftlicher und sozialer Verhältnisse in dem Zielsprachenland;
- historische Ereignisse der Nachbarländer des Zielsprachenlandes können bei der Einschätzung des aktuellen Politik- und Wirtschaftsgeschehens sowie der gesellschaftlichen Verhältnisse des jeweiligen Zielsprachenlandes (hier: Deutschland) von Nutzen sein;
- bei der Auseinandersetzung mit historischen Ereignissen wird auf der Ebene des kollektiven Gedächtnisses und der je verschiedenen

Konstruktionen von nationaler Geschichte sowie mit der Unterscheidung von gemeinsam geteilten und unterschiedlichen Beständen des historischen Bewusstseins gehandelt – über einen binationalen Blick hinausgehende Perspektive der Auseinandersetzung erleichtert die Erfassung universaler und globaler Phänomene.

Durchführung des Unterrichtsvorschlags

Die folgende Beschreibung des Workshop-Verlaufs ist gleichzeitig als Anregung für einen DaF-Unterricht zu verstehen, der unterschiedliche jeweils für Deutschland und das Ausgangssprachenland relevante geschichtliche Konstellationen behandelt. Das Ziel ist es neben der Entwicklung der sprachlichen Fertigkeiten, in den Studierenden ein tieferes Verständnis der Komplexität und der Vieldeutigkeit der Geschichte zu wecken und zwar auf eine solche Art und Weise, dass die persönliche Erfahrung der Schüler durch Vermittlung von (zu viel) Faktenwissen nicht überlagert wird. Wichtiges Element des Unterrichts ist insofern die Förderung der kritisch-analytischen Fähigkeiten unter Rückgriff auf sprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache.

Die Auswahl der Themen für den Workshop richtet sich nach der Relevanz für die heutigen polnisch-deutsch-russischen trilateralen Beziehungen als dem entscheidenden Kriterium, deshalb wurden 5 historische Themenbereiche der Kriegs- und Nachkriegszeit gewählt, die sich zwar explizit auf die deutsch-polnischen Verhältnisse beziehen, aus der Sicht der Autorin aber alle drei Perspektiven betreffen. Dies sind:

- der Ausbruch des Zweiten Weltkrieges,
- die Potsdamer Konferenz,
- die Vertreibung der Deutschen,
- der Kniefall von Willy Brandt,
- der Vertrag zwischen der Bundesrepublik Deutschland und der Republik Polen über gute Nachbarschaft und freundschaftliche Zusammenarbeit vom 17. Juni 1991.

Außer der Themenauswahl spielen die Methoden der Unterrichtsarbeit eine besondere Rolle – diese wurden nicht der Methodik des bilingualen Sachfachunterrichts (Geschichte) entnommen, sondern verfolgen die Ziele eines Sprachunterrichts². Für die Einführung neuer sprachlicher und kultureller Strukturen wird in Anlehnung an Neuner/Hunfeld (1993: 2) ein vierphasiges Ablaufkonzept vorgeschlagen, das aus folgenden Phasen besteht:

² Mehr dazu siehe exemplarisch: Pfeiffer (2001: 157-155)

- Aktivierung
- Differenzierung
- Expansion
- Integration

Aktivierungsphase

Die Aktivierungsphase sieht eine Assoziationsübung vor, in der Ideen zu Stichworten: Deutschland, Polen, deutsch-polnische Beziehungen gesammelt werden. In dieser Phase werden auch Bilder zu jedem der gewählten Themenbereiche präsentiert. Die Lerner werden dazu animiert, aufgrund spontaner Eindrücke unter Berücksichtigung des Workshopthemas die Bilder zu beschreiben. In dieser Vorentlastungsphase wird die Übung auf die Bilderbeschreibung beschränkt.

Differenzierungsphase

In der Differenzierungsphase soll ein angemessener Modus für die Behandlung der Thematik erarbeitet werden. Es werden in Anlehnung an anschließend zu verteilenden Texte wichtige sprachliche Mittel zur Lösung der anstehenden Aufgaben zur Verfügung gestellt. Darüber hinaus werden Bildüberschriften sowie Zeitangaben für die ausgewählten historischen Ereignisse zur Verfügung gestellt. Durch Zuordnung vom Wortschatz, Zeitangaben und Überschriften sollte assoziatives Denken gefordert und gefördert werden, um so Reflexionen auszulösen und zu ersten Schlussfolgerungen zu führen.

Expansionsphase

Die Expansionsphase führt eine neue Perspektive ein, um die inhaltliche Diskussion auf eine höhere Ebene zu bringen und die Perspektiven der Lerner weiter herauszufordern. Es werden fünf Texte ausgewählt, die sich zur Fortführung und Vertiefung der durch Bilder angesprochenen Thematik anbieten. Die Auswahl passender Texte kann hier nur mit höchster Sorgfalt und keinesfalls nach Belieben und ohne Berücksichtigung spezifischer Lehr- und Lernbedingungen erfolgen. Daher wird bei der Auswahl der benötigten Texte auf das für deutsche Schüler bestimmte 2007 erschienene Lehrwerk „Polnische Geschichte und deutsch-polnische Beziehungen“ zurückgegriffen. Das Lehrbuch berücksichtigt die Ergebnisse der seit 1972 tätigen Gemeinsamen Deutsch-Polnischen Schulbuchkommission, die dafür sorgt, dass Schulbücher in den beiden Nachbarländern Deutschland und Polen über deren Geschichte möglichst objektiv informieren. Auch wenn die volle Objektivität nicht erreicht werden kann, stellen die vorbezeichneten Lehrmaterialien zumindest ein Garant der ausgewogenen Schilderung historischer Ereignisse dar.



Nach der Lektüre der Texte sollten die Studierenden das im Text beschriebene historische Ereignis zusammenfassen und evtl. Fragen aufwerfen, die sich vor dem Hintergrund ihres Vorwissens aufdrängen. Die Zusammenfassung erfolgt unter Einbeziehung des vorher eingeführten Wortschatzes. Die spezifischen Merkmale der Texte – sowohl inhaltliche als auch strukturelle – werden in Gruppen getrennt.

Integrationsphase

In der Integrationsphase ist das Entscheidende am Lehrmaterial nicht der sprachliche Schwierigkeitsgrad, sondern die neue Perspektive, die es dem zuvor Behandelten gegenüber enthält. Geeignet erscheinen in diesem Kontext Karikaturen. Sie haben einen Rebus-Charakter, der die Studierenden auffordert, die in der Karikatur verschlüsselten Anspielungen aufgrund des gerade Erfahrenen, Erlernten zu entschlüsseln. Andererseits werden die Studierenden dazu animiert, sich mit der Aussage der Karikatur unter Rückgriff auf eigene Meinungen auseinander zu setzen.

Ergebnisse und Auswertung

Die Daten für die Analyse wurden im Rahmen der teilnehmenden Beobachtung gesammelt und in Form eines nachträglich erstellten Protokolls niedergeschrieben – zusätzlich wurde der gesamte Workshopverlauf aufgenommen.

Die meisten Unterrichtsinhalte waren für die Studierenden neu – dies bezieht sich sowohl auf die vermittelten Informationen als auch auf den damit verbundenen sprachlichen Ausdruck, der für den deutsch-polnischen Diskurs charakteristisch ist. Begriffe wie z.B. Oder-Neiße-Grenze, Grenzverschiebung, Vertreibung, Versöhnung, Holocaust-Denkmal waren unverständlich und auch nach der Lektüre von ausgewählten Texten bestand immer noch bestimmter Erklärungsbedarf, was sich insbesondere auf zwei Themen bezieht, d.h. die Verschiebung der deutsch-polnischen Grenze und die Versöhnungsgeste von Willy Brandt.

Da die Arbeit mit Karikatur umfangreichen Vorwissens bedarf, bestand die Befürchtung, dass die Studierenden vor etwas allzu anspruchsvolle Aufgabe gestellt worden sind. Die Befürchtungen haben sich aber nicht bestätigt. Die Studierenden haben nicht nur die jeweilige Karikaturaussage vor dem Hintergrund des erlangten Wissens ergründen, sondern auch Aspekte erschließen und ansprechen können, die aus Zeitgründen früher ausgelassen werden mussten, wie z.B. die Wahrnehmung der Versöhnungsgeste von Willy Brandt und der Ostverträge in Deutschland.

Der Anzahl und der Art von Fragen konnte Neugier und Interesse an den unbekanntem Tatsachen und der unbekanntem historischen Perspektive entnommen werden. Allerdings war die Einbeziehung der russischen Perspektive unzureichend, was auf unterschiedliche Gründe zurückzuführen sein kann:

- Zeitmangel – für den Workshop waren nur 3 Doppelstunden bestimmt,
- Termin – der Workshop fand am 3. September statt, gerade nach der Debatte in den polnischen und russischen Medien, in der fortbestehende Vorbehalte beiderseits wieder aufgegriffen worden sind³ – es kann durchaus sein, dass die Studierenden aus „Höflichkeitsgründen“ ihre Vorbehalte nicht thematisieren wollten;
- der Umfang der anfangs unbekanntem historischen Tatsachen war so groß, dass sie nicht sofort in die bestehenden Wissensstrukturen eingeordnet werden konnten.

Der überforderte Deutschunterricht?

Vor diesem Hintergrund drängen sich mehrere Fragen auf: Gelingt auf dem geschilderten Wege „Fremdverstehen“? Wird dem universitären Deutschunterricht, der unter Bedingungen der Dozentenmobilität zwischen Nicht-Zielsprachenländer stattfindet, nicht allzu viel zugemutet? Die Fragen können selbstverständlich nicht einfach verneint oder bejaht werden. Sicherlich durch Inbezugsetzen, Vergleichen zwingt ein wie oben beschrieben angelegter Fremdsprachenunterricht den Lernenden dazu, den Blick der anderen (und zwar nicht alleine der Vertreter der Zielsprachenkultur) nachzuvollziehen und in Verbindung mit dem eigenen zu bringen, ohne dabei die Kultur des Zielsprachenlandes, an der die Lernenden in erster Linie interessiert sind, aus dem Auge zu verlieren. Hierin besteht der Mehrwert eines solchen Unterrichts, der nicht nur den Lernzuwachs hinsichtlich der interkulturell relevanten Sachverhalte in Bezug auf die Zielkultur bringen soll, sondern die Deutung kulturell bedingter Ereignisse, Äußerungen bzw. Texte im breiteren Kontext ermöglicht.

So wichtig internationale Kooperation im Universitätsbereich ist, hat die interkulturelle Kooperation weitergehende Ansprüche: interkulturelle Kooperation durch gezielt angelegte Arbeit lässt etwas Neues entstehen, das mehr ist als die Addition bekannter Wissensbestände. Interkulturelle Koo-

³ Es handelte sich u.a. um historisch umstrittene Themen wie der Hitler-Stalin-Pakt und die Kriegsgenese, das Massaker von Katyn.

peration sucht eine neue Qualität des Wissens, eröffnet neue Horizonte und Bezugspunkte. Auf das schwierige Terrain der trilateralen Beziehungen Deutschland-Polen-Russland begeben sich bis heute nur wenige Publizisten und Historiker, die vorziehen, es vorsichtig bei der Beschreibung der deutsch-russischen oder deutsch-polnischen Beziehungen zu belassen. Der DaF-Unterricht im Rahmen polnisch-russischer Universitätskooperationen wäre mit der Aufgabe, Verständnis in den trilateralen Beziehungen Deutschland-Polen-Russland zu schaffen, sicherlich überfordert – mit der Anbahnung neuer sprachlich-kultureller Wege zum Fremdverstehen führt er aber eine neue Qualität in die internationale Zusammenarbeit ein.

Literaturverzeichnis

- Altmayer, C. (2004): *Kultur als Hypertext. Zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache*. München: iudicium.
- Bredella, L. (2000): „Fremdverstehen mit literarischen Texten“. In: Bredella, L./Meißner, F.-J./Nünning, A./Rösler, D. (Hrsg.): *Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar?* Tübingen: Gunter Narr Verlag, 133-163.
- Bredella, L. (2003): „For a Flexible Model of Intercultural Understanding“. In: A. von Geof/Byram, M./Fleming, M. (ed.): *Intercultural Experience and Education*. Clevedon: Multilingual Matters, 31-49.
- Buttjes, D. (1989): „Lernziel Kulturkompetenz“. In: Bach, G. / Timm H.J. (Hrsg.) *Englischunterricht. Grundlagen und Methoden einer handlungsorientierten Unterrichtspraxis*. Tübingen: Francke, 68-101.
- Christ, H. (1991): *Fremdsprachenunterricht für das Jahr 2000. Sprachenpolitische Betrachtungen zum Lehren und Lernen fremder Sprachen*. Tübingen: Narr.
- Christ, H. (2000). „Zweimal hinschauen – Geschichte bilingual lernen“. In: Bredella, L./Meißner, F.-J./Nünning, A./Rösler, D. (Hrsg.): *Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar?* Tübingen: Gunter Narr Verlag, 43-83.
- de Lazari, A. (red.) (2006): *Katalog wzajemnych uprzedzeń Polaków i Rosjan*. Warszawa: Polski Instytut Spraw Międzynarodowych.
- Decke-Cornill, H. (1999): „Zum Verhältnis von Englischunterricht und interkulturellem Lernen“. In: *Zeitschrift für interkulturelle Erziehung* (Heft 1), 46-54.
- Hahn, K. (2004): *Die Internationalisierung der deutschen Hochschulen. Kontext, Kernprozesse, Konzepte und Strategien*. Wiesbaden: Vs Verlag.
- Jenkins, J. (2007): *English as a Lingua Franca: Attitude and Identity*. Oxford University Press, Oxford.
- Knapp-Potthoff, A. (1997): „Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel“. In: Knapp-Potthoff, A./Liedke, M. (Hrsg.): *Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit*. München: Iudicum, 181-205.
- Knight, J. (1997): *Internationalisation of Higher Education: A Conceptual Framework*. In: Knight, J./De Wit, H. (ed.). *Internationalisation of Higher Education in Asia Pacific Countries*. Amsterdam: EAIE, 5-32.

- Krumm, H.-J. (1989): „Das Erlernen einer zweiten oder dritten Fremdsprache im Rahmen von Mehrsprachigkeitskonzepten“. In: Wodak, R./ de Cillia, R. (Hrsg.): *Sprachenpolitik in Mittel- und Osteuropa*. Wien: Passagen Verlag, 195-208.
- Majcherek, J. A. (2009): „Warum die Polen den Russen misstrauen“. In: *Dialog* 89, 18-21.
- Neuener, G./Hunfeld, H. (1993): *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung*. Berlin, München: Langenscheidt.
- Pfeiffer, W. (2001): *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*. Poznań: Wagros.
- Röttger, E. (1998). „Dominanzkultur und Interkulturalität: Grenzen und Möglichkeiten interkultureller DaF-Didaktik in Griechenland“. In: Barkowski, H. (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache – weltweit interkulturell?* Wien: Verband Wiener Volksbildung, 175-197.