Andreea Rodica Ruthner
Temeswar

Der Einsatz authentischer Texte zur Vermittlung interkultureller Kompetenz im DaF-Unterricht

Abstract: Authentic texts could be introduced to GFL students as an alternative to the fictional texts, which usually appear in foreign language text books. Texts, which are typically used in foreign language textbooks, are designed to approach students of all sociocultural origins and not a specific target group. However, by introducing authentic texts to a certain target group, one can adapt its contents to the social and cultural background of the targeted students and thus captivate their attention and stimulate their input to lessons. Authentic texts are therefore great resources for sociocultural information and can also serve as an access path to the targeted cultural perspective, particularly if there is no opportunity for the learners to establish contact with representatives of the target culture.
Keywords: intercultural competence, coeducational course, authentic texts, self-perception and perception of the other, cultural learning process.

1. Zum Begriff des „authentischen Textes"

Gleich zu Beginn sollte geklärt werden, welche Textsorten in die Kategorie authentischer Lehr- und Lernmaterialien eingeordnet werden, die interkulturelles Lernen ermöglichen und sogar aktivieren können, indem sie Fremdsprachenlernende dazu motivieren, sich einen tieferen Einblick in die fremdkulturelle Welt zu verschaffen.

Michael Bludau (1993) stellt z. B. einen kurzen Katalog von Textsorten zusammen, die für das interkulturelle Lernen geeignet sind, und teilt sie in drei Kategorien ein:

a) Texte mit personalisierten Darstellungen: Interviews, Biografien, Oral History[1], Briefe, Tagebücher usw.;

[1] *Oral History* ist eine Methode der Geschichtswissenschaft, die Zeitzeugen ihre Lebenswelt und Sichtweisen für die Nachwelt frei erzählen lässt. Dabei sollen die Zeitzeugen vor allem Personen aus der Unterschicht sein und möglichst wenig vom Historiker beeinflusst werden. Verwendet wird die Methode vor allem für die Alltagsgeschichte und Volkskunde, auch Lokalgeschichte. Das Erzählte wird mit einem Tonaufnahmegerät festgehalten und schließlich muss der Historiker die Aufzeichnungen auf eine angemessene Weise in Schrift übertragen (vgl. Oral History).

BDD-A13062 © 2013 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:57 UTC)

b) Informierende Sachtexte aus: Enzyklopädien, Nachschlagewerken, Informationsbroschüren und -blättern, Prospekten, Reiseführern, Zeitungen und Zeitschriften usw.;
c) Literarische Texte: Romane (vor allem deskriptive Abschnitte); Theaterstücke (für die sozialkommunikative Interaktion) und Dichtung (als Wiedergabe kulturspezifischer Gedanken- und Gefühlsmustern) (vgl. Bludau 1993: 12).

Claus Altmayer (2002: 3) fügt auch jene Kommunikationsformen hinzu, die in den neuen elektronischen Medien (Rundfunk, Fernsehen, Video, CD, Internet, usw.) öffentlich kursieren und in Verbindung mit Musik oder Bildern verwendet werden: Werbeanzeigen, Plakate, Karikaturen oder Lieder.

Alex Gilmore (2007: 107) definiert authentische Materialien als „cultural artefacts", erwähnt gleichfalls Bücher, Zeitungen und Zeitschriften, Radio- und Fernsehsendungen, Internetseiten, Werbung und Musik, weist jedoch darauf hin, dass man in diesen Fällen von bestimmten Ausdrücken Gebrauch macht, die die Aufmerksamkeit des Publikums fesseln sollen und deswegen viel interessanter als die Alltagssprache scheinen.

2. Die Rolle personalisierter und informierender Texte

Authentische Texte können unserer Ansicht nach wenigstens alternativ zu den erfundenen Texten verwendet werden, die in den Lehrbüchern üblicherweise zu standardisierten Themen zu finden sind. Während Lehrbuchtexte meistens für keine spezifische Zielgruppe geschaffen sind, sondern auf Fremdsprachenlernende verschiedener sozialkultureller Herkunft im Allgemeinen ausgerichtet sind, können authentische Texte gerade dadurch anregend wirken, dass sie dem sozialen und kulturellen Hintergrund der Lerngruppe entsprechend ausgewählt werden (vgl. Gilmore 2007: 107).

In der Fachliteratur werden auch mögliche Nachteile des Einsatzes authentischer Texte im Fremdsprachenunterricht erwähnt: Der fremde Wortschatz und das vorausgesetzte kulturelle Wissen bereiten den Lernenden möglicherweise Schwierigkeiten und demotivieren sie dadurch (vgl. Gilmore 2007: 107). Denn „Texte enthalten vielfältige Instruktionen an einen potenziellen Rezipienten, dieses lebensweltliche Hintergrundwissen zu aktivieren und für den Rezeptions- und Verstehensprozess fruchtbar zu machen" (Altmayer 2002: 11).

BDD-A13062 © 2013 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:57 UTC)

Zugleich kann die Arbeit mit authentischen Texten für die Lernenden dadurch motivational wirken, dass sie, indem sie eine solche Aufgabe bewältigen, sich selbst ihre sprachliche und soziokulturelle Kompetenz bestätigen (vgl. Gilmore 2007: 107) und dadurch viel mehr Selbstvertrauen gewinnen.

Eine mögliche Strukturierung des Lernvorgangs finden wir bei Michael Bludau (1993). Er schreibt über vier Schritte:

a) Erfahren: Der Text wird gelesen und die Lernenden machen sich kurz Gedanken über die vorhandenen und zugleich leicht erkennbaren Elemente der Zielsprachen-Kultur.
b) Vergleichen: Es werden Vergleiche zwischen der persönlichen Situation des Lesers und der Hauptfigur(en) angestellt, zuerst die äußeren und im Nachhinein auch die tieferen Umstände betreffend.
c) Informieren: Ergänzende Informationen aus dem sprachlichen oder dem allgemeinen oder kulturspezifischen Wissen werden gesammelt.
d) Umsetzen: Die Handlungsfähigkeit der Lernenden wird durch die gewonnenen kulturellen Erkenntnisse und Erfahrungen bereichert und soll in simulierten Situationen, die von dem besprochenen Thema ausgehen, eingesetzt werden (vgl. Bludau 1993: 13).

Folglich vermitteln authentische Texte nicht exklusiv Sprachkenntnisse, sie sind auch sehr gute Ressourcen für soziokulturelle Informationen, und falls der direkte Kontakt zu Vertretern der Zielkultur ausfällt, sind diese Textsorten womöglich der einzige Zugang, den die Fremdsprachenlernenden zu der fremden Perspektive haben. Authentische Texte gewähren den Lernenden die nötige Handlungsfähigkeit, in einem fremdkulturellen Kontext „unter bestimmten Umständen und in spezifischen Umgebungen und Handlungsfeldern kommunikative Aufgaben [zu] bewältigen [...], und zwar nicht nur sprachliche“ (Europarat 2001: 21). Andererseits sollen sie immer, damit der subjektive Einfluss personalisierter Texte ausgeglichen wird, von informierenden Sachtexten begleitet werden (Bludau 1993: 12).

3. Die Wirkung literarischer Texte im DaF-Unterricht

In der ersten Hälfte des vorigen Jahrhunderts wurde die Verwendung literarischer Texte im Deutsch als Fremdsprache – Unterricht mit der Begründung vermieden, dass diese Textkategorie den Lernenden nur schwierige Texte anzubieten hat. Solche Texte würden zu viel Lesezeit in

BDD-A13062 © 2013 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:57 UTC)

Anspruch nehmen und wären durch Subjektivität und Perspektivität geprägt. Zeuner (2001) erwähnt z. B. in der Arbeit *Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung* zwei gegen literarische Texte oft gebrauchte Argumente:

> Literarische Texte sind erschwerte Texte, oft sehr komplex, mehrdeutig und nicht spontan verständlich. Sie vergrößern die Mühen und Schwierigkeiten für den fremdsprachigen Leser unnötig.
> Literarische Texte sind zur Vermittlung landeskundlichen Wissens ungeeignet, weil sie keine dokumentarisch objektiven Texte, sondern höchst subjektive, perspektivische Texte sind (Zeuner 2001: 92).

Wir finden jedoch in der modernen Fachliteratur genug Gegenargumente diesen zwei Aussagen gegenüber, die ohne Ausnahme für „ein differenziertes und sensibles Kulturverstehen" (vgl. Zeuner 2001: 92) mittels fremdkulturellen Literaturunterrichts plädieren (im Vergleich zur Landeskunde als bloße Faktenvermittlung). D.h. der Umgang mit literarischen Texten gewährt den Lernenden einen tiefen Einblick in die deutsche Wirklichkeit und Sprachwirklichkeit sowohl auf mentaler, kognitiver als auch auf emotionaler, affektiver Ebene (vgl. Zeuner 2001: 93).

> Der fremdkulturelle Literaturunterricht ist ein unschätzbarer Weg zum Verstehen anderer Völker und Kulturen wie auch zum Verstehen der eigenen Kultur. Literatur lesen bedeutet, vertiefte Welterfahrungen machen, die instruktive Überlegenheit eines literarisch vorgespielten Modells, d. h. verdichteter Wirklichkeit erfahren (Weller 1995: 306).

Bei der Textauswahl ist es gleichfalls ganz wichtig, das sprachliche Niveau des Lesers in Betracht zu ziehen. Es sind Texte für alle Sprachniveaus vorhanden, sogar für Anfänger:

Rudolf Steinmetz: *Konjugation*
Ich gehe
du gehst
er geht
sie geht
es geht.
Geht es?
Danke - es geht (Zeuner 2001: 92).

BDD-A13062 © 2013 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:57 UTC)

Michael Bludau (1993) empfiehlt gleichfalls den Gebrauch literarischer Texte, allerdings nur im Falle der fortgeschrittenen Lerner:

> Weil Dichter eben die Lebenswirklichkeit und damit auch deren kulturelle Einbettung sprachlich ‚verdichten', und weil sie eben diese fiktive Lebenswirklichkeit auf eine besonders sensible Weise zu erfassen versuchen, läßt sich gerade durch literarische Texte – so denn die inzwischen erworbene sprachliche Kompetenz der Lernenden dies möglich macht – Kultur im weitesten Sinne des Wortes intensiv erfahren (Bludau 1993: 12).

Die Deutung der fremdkulturellen Muster erfolgt sicherlich in erster Linie aus der eigenen kulturellen Perspektive, dennoch haben die Lernenden anhand literarischer Texte gleichzeitig Zugang zu der Innenperspektive einer Kultur und können dadurch fremde Deutungs- und Handlungsmuster viel leichter entziffern.

Der Einsatz literarischer Texte im Fremdsprachenunterricht kann gleichfalls im Rahmen interkultureller Begegnungen[2] erfolgen. Die Lernenden können sich in diesem Fall dadurch Vorteile verschaffen, dass sie beim Dekodieren fremdkultureller Muster aller Art von *resource persons* geholfen werden.

Im Rahmen des modernen Fremdsprachenunterrichts wird folglich versucht, Sprachkenntnisse nicht in Form von purer Grammatik zu vermitteln, sondern sie in den konkreten, wirklichkeitsnahen Kontext einzufügen. Dieselbe Tendenz können wir auch im Bereich der Landeskunde bemerken: Der „faktenorientierte" Unterricht wird durch den „dynamischen" Unterricht ersetzt (vgl. Frakele/Grünzweig 1993: 627), d. h., der Lernende wird ermutigt, sich den konkreten alltagskulturellen oder sozialwissenschaftlichen Erfahrungen zuzuwenden und dadurch den Kontakt zu dem Erlebten und Erlebbaren zu pflegen.

Literarische Texte sowie fiktionale Texte bieten viel realistischere Kontexte und Situationen an, „im Gegensatz zu schematisierten und

[2] Der Kontakt zu fremdkulturellen Gemeinschaften kann im Rahmen von Auslandsaufenthalten anhand von persönlichen interkulturellen Treffen, wie *face-to-face contacts* (vgl. Burwitz-Melzer 2003: 72) und *face-to-face Tandem Lernen* (vgl. Steinig 1993: 307-318, Vences 1998: 189 und Schlang-Redmond 1998: 204) aufgenommen werden oder mithilfe virtueller Interaktionsformen, d. h. in virtuellen Klassenräumen und in Internetforen (vgl. Reising-Schapler 2003), durch *Videoconferencing* (vgl. Schlickau 2000), *Videoarbeit* (vgl. Schlickau 2000 und Timmermann 2012) oder *e-mail-Tandem-Lernen* (vgl. Vences 1998: 189) hergestellt werden.

BDD-A13062 © 2013 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:57 UTC)

stereotypen Alltagsdialogen, die Wirklichkeit nur vortäuschen und zu eindimensionalen faktischen Texten wie Werbetexten oder Zeitungsartikel“ (Frakele/Grünzweig 1993: 626-627). Literarische oder fiktionale Texte schenken den Lernenden Interpretationsfreiheit und stellen dadurch einen guten Anlass zur Diskussion dar. Lernende tendieren auf der einen Seite dazu, sich mit den möglichen Situationen zu identifizieren, auf der anderen Seite reizen sie jene Leerstellen an, die „durch die Virtualisierung bzw. Negierung jeweils bestimmter Elemente des vom Autor bearbeiteten Wirklichkeitssegments“ (Frakele/Grünzweig 1993: 627) geschaffen wurden.

4. Koedukative Lehrveranstaltungen

Authentische Literatur ist außerdem nie eindeutig, sie hinterlässt immer offene Wege und ermöglicht dadurch nicht nur literarische Gespräche, sondern innerhalb von gemischten Gruppen (aus einheimischen und ausländischen Studierenden gebildet) aufklärende Diskussionen zum *Thema Landeskunde*. Solche Lehrveranstaltungen gehören zu einer Unterrichtsform, *Neue Koedukation* genannt (vgl. Frakele/Grünzweig 1993: 623), die bereits seit den achtziger Jahren im Hochschulwesen der deutschsprachigen Länder gefördert wurde und die durch die Zusammenarbeit verschiedensprachlicher Lernenden einen mehrseitigen Lernprozess ermöglicht.

Im Rahmen der Grazer Deutsch als Fremdsprache – Ausbildung (vgl. Frakele/ Grünzweig 1993: 624) wurden bereits 1989 solche *koedukative* Lehrveranstaltungen organisiert. Es waren jeweils 30 Teilnehmerinnen und Teilnehmer, die Hälfte von denen Studierende aus den USA, aus Kanada, Großbritannien, China und den afrikanischen Ländern, welche ein zweijähriges Studium für Deutsch als Fremdsprache abgeschlossen hatten. Die andere Hälfte waren Österreicherinnen und Österreicher, alle Germanistinnen und Germanisten und zum Teil an einer Zusatzausbildung für Deutsch als Fremdsprache interessiert. Sie haben vor allem in sprachlich gemischten Vierergruppen gearbeitet und literarische Texte als Vorbereitung für die Seminare besprochen. Es wurden Prosa-Erzählungen aus der deutschen Literatur angeboten, zu den Themen: österreichische Frauenliteratur nach 1945, Kurzprosa aus der DDR und deutschsprachige Theaterstücke, die im Herbst 1989 in Graz, Wien und München auf dem Spielplan standen (wobei die entsprechenden Aufführungen besucht wurden).

BDD-A13062 © 2013 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:57 UTC)

Die Zusammenarbeit der ausländischen Student/innen mit den österreichischen Germanist/innen ermöglichte einen mehrseitigen Lernprozess: Zum einen hatten die Ausländer/innen die Möglichkeit ihre Kenntnisse über deutschsprachige Literatur zu vertiefen und gleichzeitig einen engen Kontakt zum deutschen Alltag zu pflegen, was die Einfügung in den neuen kulturellen Kontext erleichterte, zum anderen durften sich die Germanist/innen in der neuen Lehrerrolle einüben und als *resource persons* bei dem „sprachlich-semantischen, sprachlich-ästhetischen und kultursemantischen Dekodieren der Texte" (Frakele/ Grünzweig 1993: 626) mithelfen. Das Gespräch war folglich in den kleinen Arbeitsgruppen immer „message-orientiert" (botschaftsorientiert) und erfüllte eine komplexere Rolle als das einfache Üben der Sprache. „Gemeinsam sollen beide Gruppen lernen, die ‚Vielfalt kulturrelativer Bedeutungszuweisungen' zu ermöglichen und zu reflektieren" (Frakele/ Grünzweig 1993: 626).

Das Verwenden literarischer Texte im DaF-Unterricht erlaubt dem Lehrer mit seinen Student/innen auf mehreren Ebenen zu arbeiten: Wenn der Text Neugierde weckt, dann bietet er Anlass zu Diskussionen, bewirkt einen „Schreibanreiz" (vgl. Frakele/ Grünzweig 1993: 626) und fördert dadurch das Interagieren der Lernenden mit dem Text und auch untereinander. Im Rahmen einer interkulturellen Gruppe stellt diese Situation einen idealen Anlass zum kulturellen Austausch, zur gemeinsamen Analyse gesellschaftlicher Normen und Werte und dadurch zur Entwicklung einer interkulturellen Bewusstheit und Verständigungsfähigkeit dar.

Die erste Voraussetzung des modernen Unterrichts besteht in der aktiven Teilnahme des Lernenden an der Lehrveranstaltung, was eigentlich nur unter der einen Bedingung möglich ist, dass der Lernende an dem Unterricht Gefallen hat und dazu Lust verspürt[3]. Die Arbeit am Text stellt einen mehrstufigen Lehr- und Lernprozess dar und kann sowohl in mündlicher als auch in schriftlicher Form erfolgen. Beide Varianten verlaufen aber auf mehreren Ebenen und jede Ebene setzt eine höhere Schicht des Verstehens voraus:

a) Mündliche Übungsformen:
   Ebene 1: Einfache Fragen zum Inhalt;

[3] Für dieses Prinzip des „lustvollen Fremdsprachenunterrichts" plädiert auch Bernd Kast (1985) in seinem Artikel *Von der Last des Lernens, der Lust des Lesens und der List der Didaktik*.

BDD-A13062 © 2013 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:57 UTC)

Ebene 2: Übungen, die auf Erzählverhalten und auf Erzählhaltung abzielen; Fragen zum Sinnpotenzial des Textes;
Ebene 3: Diskussionen zur Rezeption des Textes.

b) Schriftliche Textproduktion:
Ebene 1: Die Erstellung eines inneren Monologs aus der Sicht einer der Textfiguren;
Ebene 2: Rollenspiel oder die szenische Aufbereitung eines Erzähltextes; Kritiken verfassen;
Ebene 3: Dramatische Texte gemeinsam zu großflächigen Comics umarbeiten; das Verfassen eines Briefes in der Rolle einer Figur; die Vollendung einer Episode in der Rolle des fiktiven Erzählers (vgl. Frakele/ Grünzweig 1993: 628).

Die ungewöhnliche Zusammensetzung einer solchen Gruppe, d. h. unterschiedliche kulturelle Herkunft und verschiedene sprachliche Niveaus, macht vor allem die Arbeit innerhalb der Kleingruppen besonders wichtig, denn nur innerhalb dieser Gruppen können die Texte vorerst lexikalisch dekodiert und dann ausführlich diskutiert und vorbereitet werden. Später sollen die Studierenden die literarischen Erkenntnisse ihrer „interpretatorischen Arbeit" (Frakele/ Grünzweig 1993: 627) im Plenum bekannt machen und verteidigen.

Dieses gemeinsame Lernen hat jedoch auch den Vorteil eines besseren interkulturellen Kennenlernens und einer besseren interkulturellen Kommunikation, welche ihrerseits eine kommunikative Literaturvermittlung ermöglicht. Um es für die Germanist/innen spannender und für die Ausländer/innen leichter zu machen, können auch „fremdkulturelle Texte, die den Herkunftsländern der ausländischen Studierenden entsprechen, in den Leseplan eingebaut werden", auf diese Weise wird „das gemeinsame Lernen und das Lernen voneinander" (Frakele/ Grünzweig 1993: 630-631) zwischen den zwei Parteien sogar ausgeglichener.

> Die (einfache) ‚Duldung' ausländischer Studierender ohne Berücksichtigung der durch ihre Anwesenheit gegebenen besonderen Lehr- und Lernsituationen kann sogar zu Frustration und Unzufriedenheit führen (Frakele/ Grünzweig 1993: 631).

Viel empfehlenswerter sind Aktionen in der Art literarischer „Exkursionen" (Frakele/ Grünzweig 1993: 629) zu Gedenkstätten oder ins Theater, im Rahmen derer die ausländischen Lernenden Kontakt zu der fremden Wirklichkeit aufnehmen können. Sie können außerdem ungestört

BDD-A13062 © 2013 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:57 UTC)

die inneren Mechanismen der fremden Gesellschaft aus unmittelbarer Nähe studieren und gleichzeitig, wann immer sie dazu bereit sind, mit dem Fremdartigen interagieren.

Diesen praktischen Vorschlägen schließt sich auch Dieter W. Adolphs (1993) an und unterbreitet selbst in seiner Arbeit mit dem Titel *Die Beteiligung interkultureller Germanistik an einem fachübergreifenden Modell zum Studium fremdsprachlicher Literatur in den USA* einen Vorschlag, der sowohl in monokulturellen als auch in multikulturellen Lehrveranstaltungen anwendbar ist. Adolphs berichtet über spanische, französische, deutsche und nordamerikanische Texte und Filme als Studienobjekte seiner Fremdsprachenseminare an der nordamerikanischen Michigan Technological University, die die Studierenden zum einen auf „den multikulturellen Charakter ihrer eigenen Gesellschaft" aufmerksam machen und zum anderen „die Erlerner einer Fremdsprache von dem Gefühl [...] befreien, sie seien noch nicht informiert genug, um Stellung beziehen zu können" (Adolphs 1993: 497). Er schafft es, seine Studenten von dem Zwang des *to-go-native*-Ideals zu befreien, indem er die Studierenden in drei Gruppen von ‚Spezialisten' einteilt: eine deutsche, eine französische und eine spanische Gruppe. Im Rahmen ihrer Arbeitsgruppe müssen sie literarische Texte in der originalen Auffassung lesen oder sich künstlerische Filme im Original mit englischen Untertiteln ansehen, sich regelmäßig treffen und diese Texte besprechen, sodass sie im Endeffekt als ‚Spezialisten' für ihre Kollegen fungieren. Die Anderen müssen sich ihrerseits für ‚das große Treffen' vorbereiten, indem sie die Texte in englischer Übersetzung lesen oder sich die Filme im Original mit englischen Untertiteln ansehen und sich Fragen für die ‚Spezialisten' notieren. Die Diskussionen finden dann im Plenum statt und behandeln inhaltliche Fragen und kulturelle Vergleiche, und bieten zugleich auch „Anlaß zu fachübergreifenden stilkritischen Untersuchungen" (Adolphs 1993: 499). Texte und vor allem Filme bieten laut Adolphs (1993) einen leichten Zugang zu fremden Kulturen (vgl. 1993: 499).

5. Schlussfolgerung

Abschließend wagen wir es zu behaupten, dass authentische Texte, unwichtig ob personalisierter, informierender oder literarischer Sorte, die gleiche Wirkung wie interkulturelle Begegnungen einer jeden Art erzielen. Texte fungieren als zuverlässige Informationsquellen, erleichtern die Entschlüsselung fremder Kulturmuster und ermöglichen den Perspektiven-

BDD-A13062 © 2013 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:57 UTC)

wechsel. Viele Lernende empfinden literarische Texte in dem Sinne abwechslungsreich, dass sie ihre Fantasie erregen.

Selbstverständlich sind auch weitere Interaktionsformen mit Vertretern der Zielkultur empfehlenswert: *face-to-face contacts*, *face-to-face-Tandem-Lernen* oder *E-Mail-Tandem-Lernen, Videoconferencing* und *Videoarbeit*, *text chat* bzw. *voice chat*, *E-Mail-* oder *Tandem-Projekte*, usw. Komplementär zum Unterricht können *interkulturelle Trainings* durchgeführt werden oder Materialienbücher eingeführt werden, die für den Unterricht zusätzliche landeskundliche und interkulturelle Übungen und Aktivitäten vorschlagen. Rollenspiele bzw. Simulationen von thematischen Fallbeispielen (*critical incidents*) stellen Bezüge zum Alltag der Lernenden her, lösen zugleich interkulturelle Sensibilisierungsprozesse aus und verhindern sogar Missverständnisse und Konflikte.

Dadurch gewinnen die Lernenden an Sicherheit in der Interaktion mit Vertretern der Zielkultur und haben dadurch einen viel leichteren Zugang zum zielkulturellen Wissen.

Literatur

Adolphs, Dieter (1993): *Die Beteiligung interkultureller Germanistik an einem fachübergreifenden Modell zum Studium fremdsprachlicher Literatur in den USA*. In: Bernd Thum/ Gonthier-Louis Fink (Hrsg.): **Praxis interkultureller Germanistik**: **Forschung – Bildung – Politik**: **Beiträge zum II**. **Internationalen Kongreß der Gesellschaft für Interkulturelle Germanistik Straßburg 1991**, München: iudicium, 491-502.

Bludau, Michael (1993): „Die Rolle von Texten beim interkulturellen Lernen“. In: **Fremdsprachenunterricht** 46/1993, 11-14.

Burwitz-Melzer, Eva (2003): **Allmähliche Annäherungen**: **Fiktionale Texte im interkulturellen Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I**, Tübingen: Gunter Narr.

Europarat. Rat für kulturelle Zusammenarbeit (2001): **Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen**: **lernen**, **lehren**, **beurteilen** [Niveau A1, A2, B1, B2, C1, C2], Berlin: Langenscheidt.

Frakele, Beate/ Grünzweig, Walter (1993): *Lehren lernen*: *Praxis des interkulturellen Literaturunterrichts. Zur Erfahrung mit Unterricht im interkulturellen Klassenzimmer mit ausländischen Deutschlernenden und österreichischen DaF-Lernenden*. In: Bernd Thum/ Gonthier-

BDD-A13062 © 2013 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:57 UTC)

Louis Fink (Hrsg.): **Praxis interkultureller Germanistik**: **Forschung – Bildung – Politik**: **Beiträge zum II**. **Internationalen Kongreß der Gesellschaft für Interkulturelle Germanistik Straßburg 1991**, München: iudicium, 623-632.

Gilmore, Alex (2007): „Authentic Materials and Authenticity in Foreing Language Learning". In: **Language Teaching** 40/2, Cambridge University Press, 97-118.

Kast, Bernd (1985): *Von der Last des Lernens, der Lust des Lesens und der List der Didaktik. Literarische Texte für Anfänger im kommunikativen Fremdsprachenunterricht*. In: Manfred Heid (Hrsg.): **Literarische Texte im kommunikativen Fremdsprachenunterricht**. **Beiträge eines Werkstattgesprächs des Goethe House New York vom September 1984**, München: Goethe Institut, 132-154.

Schlang-Redmond, Mechthild (1998): *Gustaff meets May*. *Fremdsprachlernen im Tandem*. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): **Interkulturelles Lernen**. **Arbeitshilfen für die politische Bildung**, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 204-214.

Steinig, Wolfgang (1993): *Partnerschaftliches Lernen im Fremd- und Zweitsprachenunterricht*. In: Norbert Boteram (Hrsg.): **Interkulturelles Verstehen und Handeln**: **Beiträge aus Erziehungs-**, **Sozial- und Sprachwissenschaften**, Pfaffenweiler: Centaurus 1993, 305-323.

Vences, Ursula (1998): *Sprachlernen im Tandem. Vom Schüleraustausch zur interkulturellen Begegnung*. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): **Interkulturelles Lernen**. **Arbeitshilfen für die politische Bildung**, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 188-203.

Weller, Franz-Rudolf (1995): *Lesebücher, Lektüren, Anthologien, Textsammlungen*. In: Karl-Richard Bausch/ Herbert Christ/ Werner Hüllen/ Hans Jürgen Krumm (Hrsg.): **Handbuch Fremdsprachenunterricht**, Tübingen: Francke Verlag, 301-308.

Internetquellen

Altmayer, Claus (2002): „Kulturelle Deutungsmuster in Texten. Prinzipien und Verfahren einer kulturwissenschaftlichen Textanalyse im Fach Deutsch als Fremdsprache". Internet-Plattform **Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht**, 6(3)/ 2002.

BDD-A13062 © 2013 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:57 UTC)

http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_06_3/beitrag/deutungsmuster.htm [7.8.2012].

Oral History. Internet-Plattform http://de.wikipedia.org/wiki/Oral_History [5.8.2012].

Reising-Schapler, Martina (2003): „Fremdsprachenlernen und -lehren im virtuellen Klassenraum und in Internetforen: Eine Möglichkeit zum Erwerb kooperativer und (kommunikativ-) interkultureller Kompetenz im Fremdsprachenunterricht?“. Internet-Plattform **Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht**. **Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache**, 8(2/3). http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-08-2-3/beitrag/Reising-Schapler 1.htm [19.4.2012].

Schlickau, Stephan (2000): „Video und Videoconferencing zur Sprach- und Kulturvermittlung: Lernpotenziale und empirische Beobachtungen“. Internet-Plattform **Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht**. **Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache**, 5(2)/ 2000. http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-05-2/beitrag/sschlick1.htm [1.8.2012].

Timmermann, Waltraud (2012): „Interkulturelles Lernen durch produktive Videoarbeit: Ansätze und Ziele“. Internet-Plattform **Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht**. **Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache** 1 (17)/ 2012. http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-17-1/beitrag/Timmermann.pdf [1.8.2012].

Zeuner, Ulrich (2001): *Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung*. Internet-Plattform **Technische Universität Dresden, Fakultät Sprach- und Literaturwissenschaften/ Institut für Germanistik**, **Lehrbereich DaF**. http://wwwpub.zih.tu-dresden.de/~uzeuner/studierplatz_landeskunde/zeuner_reader_landeskunde.pdf [11.2.2011].

BDD-A13062 © 2013 Mirton Verlag
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 08:57:57 UTC)