Iulian Boldea, Cornel Sigmirean (Editors)
MULTICULTURAL REPRESENTATIONS. Literature and Discourse as Forms of Dialogue
Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureș, 2016
ISBN: 978-606-8624-16-7
Section: Language and Discourse

RECEPTIVE FOREIGN LANGUAGE LEARNING FROM THE PERSPECTIVE OF AUTHENTICITY

Florentina Alexandru

Assoc. Prof., PhD, "Dimitrie Cantemir" Christian University of Bucharest

Abstract: *The genuine intercultural encounter is direct, personal, an individual life experience, which means authenticity. Both for the teacher and for the learner, which neither in the school even in everyday life are confronted with cultural and linguistic diversity, it is of course much more difficult to create and to convey respectively to understand a foreign context. On the basis of an empirical study in the present paper are followed two issues: which is the importance of authenticity especially in the acquisition of intercultural communicative competence and how authentic materials are used in university teaching of foreign languages, so that learners can be prepared for the multicultural society both linguistically and culturally and what they have learned can be successfully implemented in practice.*

Keywords: authenticity, intercultural encounter, foreign language teaching, intercultural communicative competence, authentic teaching materials

Authentizität als Brücke zwischen Sprachen und Kulturen

In einem sprachlich-kulturell homogenen Schulkontext kann man offensichtlich nicht von einem interkulturellen Lernen sprechen, soweit alle oder fast alle, die sich am Unterrichtsprozess beteiligen, demselben Sprach- und Kulturraum zugehören. Unter diesen Bedingungen kann nur der Fremdsprachenunterricht die Auseinandersetzung mit einer anderen Kultur in den Vordergrund bringen, und vor allem weil das Sprachenlernen auch einen kulturbezogenen Bestandteil hat. Das Erlernen einer neuen Sprache setzt daher die Begegnung mit den unterschiedlichen Bereichen des Alltags eines fremden Landes (seinen Traditionen, Denk-, Werte- und Handlungsmustern) also mit dem authentischen Zielkontext voraus. Kann aber eine echte interkulturelle Begegnung im Fremdsprachenunterricht im sprachlich-kulturell homogenen Kontext überhaupt erreicht werden?

Geht man von Edelhoffs Definition von Authentizität im Spracherwerb aus:

> Für die Auswahl von sprachlichen Vorgaben und Kommuniktionsanlässen im Fremd-sprachenunterricht gilt „Authentizität" als Begriff für das Gebot, von Muttersprachlern verfasste oder gesprochene Texte zu verwenden anstatt solcher, die im Fremdsprachenunterricht, meist von Nicht-Muttersprachlern, eigenes für den Fremdsprachenunterricht hergestellt oder bearbeitet werden. [...] Texte sollen authentisch sein, damit sich die Repräsentationen der Fremdsprache in der Schule der Fremdsprachenbegegnung und -anwendung im Leben möglichst annähern (Edelhoff 1985: 7),

dann heißt es, dass reale Situationen mithilfe von authentischen Materialien auch im sprachlich-kulturell homogenen Kontext verwirklichbar sind. Seien sie geschriebene oder gesprochene Texte, sie bieten den Lernenden zum einen ein Stück sprachliches Leben, d.h. eine Umwelt, in der die Fremdsprache als Muttersprache gesprochen wird, und zum anderen

BDD-V4349 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:19 UTC)

soziokulturelle Aspekte, d.h. eine Wiederspiegelung der komplexen Beziehungen in der Sprechergemeinschaft des Ziellandes.

Da solche Texte einerseits nicht nur einen informativen Charakter haben und andererseits nicht nach einer curriculum- bzw. lehrwerkangemessenen sprachlichen und/oder inhaltlichen Progression gestaltet sind, wirken förderlich auf die Motivation der Lernenden aus. In der Arbeit mit authentischen Materialien erkennen sie die Möglichkeit, sich den realen Lebenssituationen anzunähern, auch wenn die Auseinandersetzung mit der Kommunikationssituation noch nicht als echt/authentisch betrachtet wird. Für die meisten Lernenden, die sich sowohl im Schulkontext als auch im Alltag nur selten oder nie mit sprachlicher und kultureller Vielfalt konfrontieren, ist das Sprachenlernen ein nur auf Vorrat erworbenes Wissen, auf den man später für den konkreten Sprachgebrauch zurückgreifen kann.

Der Einsatz von authentischen Materialien ist schon seit mehr als zwei Jahrzehnten ein wichtiger Bestandteil im Fremdsprachenunterricht geworden, weil sie das Zusammenwirken sprachlicher und soziokultureller Lehr- und Lernziele ermöglichen. Mit den authentischen Materialien vermittelt man nicht nur Informationen über den Zielraum, sondern auch ein nicht für den Unterricht bearbeitetes Abbild von Wirklichkeit einer fremden Gesellschaft. Es bietet sich dabei ein sprachlicher und soziokultureller konfrontativer Vergleich zwischen dem Ausgangs- und Zielraum an, der zu einer Erweiterung der Sprachkenntnisse und vor allem zu einer landeskundlichen Bereicherung der Lernenden führen sollte.

Reicht allein nur der Einsatz von authentischen Unterrichtsmaterialien aus, damit man die Brücke zwischen Sprachen und Kulturen herstellt und Authentizität im Fremdsprachenunterricht schafft? Anhand von authentischen Materialien können natürlich allerhand Informationen über das Zielland vermittelt werden, aber

> die wirkliche Authentizität entsteht erst durch die Art und Weise und die Bedeutsamkeit, mit der Schüler und Lehrkraft diese Texte bearbeiten (Kaikkonen 2002: 5).

Im Fremdsprachenunterricht sollten also echte/authentische Situationen geschaffen werden, die den Lernenden erlauben, ihre monolinguale Wirklichkeit zu überwinden, auf Mehrsprachigkeit und Multikulturalität orientierte Haltungen und Handlungen auszuprobieren, sodass sie interkulturell kompetent werden können. Den Fremdsprachenlehrkräften kommt in diesem Zusammenhang eine wichtige Rolle zu: Sie werden als das authentische Element wahrgenommen, weil sie die Kultur, derer Sprache sie unterrichten, gleichzeitig vertreten und vermitteln, auch wenn Lehrende und Lernende den gleichen sprachlicher und kulturellen Hintergrund haben. Sie besitzen nicht nur sehr gute Sprachkenntnisse, sondern auch die nötigen Informationen und vor allem die Erläuterungen über den soziokulturellen Zielraum. Sie wissen nicht nur, was man in einer bestimmten Kommunikationssituation sagt, sondern auch wie man sich in dieser Situation verhält. Ihre Rolle ist daher viel komplexer, denn aus der interkulturellen Perspektive sollte der Fremdsprachenunterricht ein integrativer Prozess sein, der drei Ebenen – Kognition, Affektivität und Handeln – umfasst. Das fordert auch eine soziale und etische Verantwortung den Lernenden gegenüber, denn

> der Fremdsprachenlernende darf sich nicht nur als ein kognitiver Handelnder verstehen, sondern er soll sich auch als ein einzigartiges und holistisches Individuum fühlen. Ein holistisch Lernender ist derjenige, der sowohl als ein kognitives als auch emotionales und soziales Wesen ernstgenommen wird. Der Lernende gewinnt Erlebnisse und hat so Chancen, sie zu reflektieren (Kaikkonen 2002: 8).

Dass beim Erwerb einer Fremdsprache auch eine soziokulturelle und linguistische Reflexivität stattfindet, ist ein Aspekt, dem aber noch nur eine geringe Bedeutung

BDD-V4349 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:19 UTC)

beigemessen wird. Sprach- und Kulturbewusstheit und Selbstreflexivität ermöglichen zum einen das interkulturelle Verstehen, das sowohl einen individual-psychologischen wie einen gesellschaftspolitischen Bestandteil hat, und zum anderen die Gewinnung von Dialogkompetenz, indem man sich aus der ethnozentristischen Begrenzung löst. Für die Bewältigung interkultureller Begegnungssituationen braucht man also sowohl gute Kentnnisse der Zielsprache als auch Fähigkeiten, die das Verständnis von fremden Welten ermöglichen.

Die Begegnung mit der fremden Sprache und Kultur, sei es in einem formalen oder nonformalen Kontext, ist ein Erlebnis, ein erfahrungsorientiertes Lernen, eine Form der Authentizität. In dem sprachlich-kulturell homogenen Unterrichtskontext kann die Zielland-Erfahrung der Lehrkraft bestimmend sein. Wenn auch die Lernenden Zielland-Erfahrungen vor allem außerhalb des Unterrichts gemacht haben, kann man durch die Gegenüberstellung von selbst gesammelten Erfahrungen auch in einem sprachlich-kulturell homogenen Kontext zu einem interkulturellen Lernen kommen. Wieviel soll aber die Lehrkraft über das Zielland wissen? Wie umfangreich soll ihre Erfahrung mit diesem Kontext sein? Das ist ziemlich schwer zu beantworten. Michael Byram ist der Ansicht,

> a teacher does not have to know everything about the 'target culture' [...] A teacher should try to design a series of activities to enable learners to discuss and draw conclusions from their own experience of the target culture solely as a result of what they have heard or read. [...] ... but the important thing is to encourage comparative analysis with learners' own culture (Byram 2002: 14).

Durch den Vergleich der eigenen mit der fremden Kultur und von Bedeutungssituationen mit den schon gemachten Erfahrungen, kommt man einerseits zum Erkenntnisgewinn und andererseits zu einem besseren Verstehen des Ziellandes. Dabei können Ähnlichkeiten und Unterschiede in den Fokus gestellt werden, was für die Ausbildung von Empathie und Ambiguitätstoleranz ganz wichtig sein kann (vgl. Lüsebrink 2012: 42ff).

Ein Nachteil des sprachlich-kulturell homogenen Kontextes ist, dass die Lernsituationen oft mehr oder weniger als abgeschlossen, fiktiv und künstlich wahrgenommenen werden. Da an dem Fremdsprachenunterricht beteiligten Lehrkräfte und Lernenden dem gleichen kulturellen und sprachlichen Raum zugehören, kommt auch die Interaktion im Unterricht meistens unecht im Vergleich zu den außerschulischen Kommunikationssituationen vor. Die authentischen Materialien, die sowohl authentische Begegnungen als auch authentische Erfahrungen ermöglichen, und die authentische Kommunikation bzw. der „*situierte, intentionsgeleitete Sprachgebrauch*" können dazu beitragen, dass ein auf interkulturelle Kommunikation und Sensibilisierung für Kulturunterschiede ausgerichtete Fremdsprachenunterricht entwickelt wird. Die Sensibilisierung führt auch zu einem reflektierten Nachdenken über den fremden Raum, was eigentlich Sprach- und Kulturbewusstsein bedeutet.

> Authentisches Fremdsprachenlernen wird durch interaktive und reflektierte Erfahrungen über den fremden Sprachgebrauch gefördert, wobei Wahrnehmung und Bedeutungsüberprüfung in wirklichen sprach-kulturellen Situationen eine wichtige Rolle spielen (Kaikkonen 2002: 8).

Schon aus diesen Gründen ist die Arbeit mit authentischen Materialien wichtig und wünschenswert.

Empirische Untersuchung: Authentizität zwischen Anspruch und Wirklichkeit im Hochschulbereich

Ausgangspunkte und Untersuchungskontext

BDD-V4349 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:19 UTC)

Um die Authentizität zu erleben, sollten die Lernenden mit konkreten Kommunikationssituationen konfrontiert werden, in denen sie zur fremdsprachigen und vor allem interkulturellen Interaktionen kommen. Der Kontakt der Lernenden zur authentischen Umgebung beschränkt sich aber in vielen Fällen nur auf die Unterrichtssituation, die trotz des Einsatzes von authentischen Materialien als künstlich und irrelevant wahrgenommen wird. Kann also eine echte interkulturelle Begegnung im Fremdsprachenunterricht im sprachlich-kulturell homogenen Kontext überhaupt erreicht werden?

Vor diesem Hintergrund ist eine empirische Untersuchung durchgeführt worden, derer Ausgangsfragen waren:

- Welche Bedeutung hat die Authentizität im Fremdsprachenerwerb?
- Können die Fremdsprachenlehrkräfte die authentische Wirklichkeit des Ziellandes richtig vermitteln, wenn sie selbst keine oder nur geringe Erfahrungen mit diesem Kontext gemacht haben?
- Inwieweit kann die Authentizität zur Ausbildung und Entwicklung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz beitragen und welche authentischen Unterrichtsmaterialien sind dazu geeignet?

Es geht eigentlich um eine Analyse auf der akademischen Mikroebene, und zwar an der Fakultät für Fremdsprachen und -literaturen der Christlichen Universität „Dimitrie Cantemir" Bukarest. An dieser Fakultät unterrichtet man acht Fremdsprachen – Deutsch, Englisch, Französisch, Spanisch, Italienisch, Arabisch, Japanisch und Russisch. Das Studienangebot umfasst sechs Zwei-Fach Bachelorstudiengänge, d.h. zwei Fremdsprachen oder Rumänisch als Muttersprache und eine Fremdsprache, und zwei Masterstudiengänge – Anglo-American Intercultural Studies und Übersetzung und Kommunikation im interkulturellen Kontext. Das Kennzeichen der beiden Masterstudiengänge ist die explizite interkulturelle Dimension, die im Lehrplan vorkommt. Der Lehrplan für die Bachelorstudiengänge enthält im Gegensatz dazu keine Fächer, die explizit die Interkulturalität behandeln. Die Lehrkräfte haben natürlich die Möglichkeit, den Unterricht auch aus dieser Perspektive aufzugreifen, es gibt aber keine Einheit, kein System, keinen Rahmen dafür.

Die Analyse geht von zwei Hypothesen aus, und zwar dass

- der Fremdsprachenunterricht unabhängig von dem Homogenitätsgrad des Vermittlungskontextes eine interkulturelle Dimension involviert und
- der fremdsprachliche Lehr- und Lernprozess nicht nur auf der Vermittlung bzw. dem Erlernen der Zielsprache, sondern auch auf der Erklärung bzw. dem Verständnis der Zielkultur aufgebaut wird, wobei die Authentizität eine zentrale Rolle einnimmt.

Die nicht repräsentative Stichprobe besteht aus 54 Personen – 24 Lehrkräften[1] und 30 Bachelor-Studierenden[2] im 2. Studienjahr. 40 Frauen und 14 Männer zwischen 20 und 71 Jahren nahmen auf freiwilliger Basis teil. Die Befragten sind in einem fremdsprachlichen Lehr- und Lernprozess und in einem 100% sprachlich-kulturell homogenen Unterrichtskontext tätig. Die Studie fand im Zeitraum von März bis April 2015 statt. Die untersuchte Stichprobe wurde mittels eines standardisierten Online-Fragebogens befragt. Der Fragebogen für die Lehrkräfte enthält 14 geschlossene und 3 offene Fragen und derjenige für die Studierenden 13 geschlossene Fragen und eine offene Frage.

[1] Das sind 86% des Lehrpersonals an der Fakultät für Fremdsprachen und -literaturen.
[2] Das sind 60% der Studierenden, die Deutsch als Hauptfach haben.

BDD-V4349 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:19 UTC)

Das Ziel dieser Untersuchung ist, einen Überblick über den Stand der Einbettung der Authentizität bzw. der interkulturellen Dimension in die Unterrichtspraxis an unserer Fakultät zu geben. Mithilfe der Fragestellungen sollte nachgewiesen werden, dass zum einen die Authentizität der wichtigste Faktor in der Schaffung von interkulturellen Begegnungsmöglichkeiten vor allem im sprachlich-kulturell homogenen Kontext ist und zum anderen die Lehrinhalte mit einer expliziten interkulturellen Dimension für die Ausbildung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz vonnöten sind.

Unter Berücksichtigung der Ergebnisse dieser Untersuchung werden die nötigen didaktischen Maßnahmen getroffen, sodass die Studierenden sowohl sprachlich als auch kulturell auf die multikulturelle Gesellschaft vorbereitet werden können und das Gelernte in der Praxis erfolgreich erprobt werden kann. Dafür brauchen sie aber Fächer, die die interkulturelle Dimension explizit behandeln. Ziel ist es demnach für unsere Fakultät, dass solche Fächer auch im Lehrplan für Bachelorstudiengänge aufgenommen werden.

Datenauswertung

Die meisten Lehrkräfte (91,67%) und Studierenden (83,33%) sind der Meinung, dass die Authentizität im Fremdsprachenunterricht das Verständnis von fremden Sprach- und Kulturräumen und die Beseitigung der Kommunikationshindernisse, die ihrer Ansicht nach *Kultur, Alltagskommunikation, Kommunikationsstile und Verhalten sind,* erleichtert.

Der Erwerb bestimmter Kompetenzen, die im engen Zusammenhang mit dem Fremdsprachenunterricht stehen, ist für die Befragten offensichtlich sehr wichtig. Es stellt sich aber die Frage, welche authentischen Faktoren zum Spracherwerb beitragen können. Die Items sind auf einer fünfstufigen Likertskala von (1) „*sehr wichtig*" bis (5) „*gar nicht wichtig*" von den Lehrkräften bzw. Studierenden beantwortet worden. Der wichtigste Faktor ist *der Studienaufenthalt im Zielraum* (1,08 Pkt.) für die Lehrkräfte und *die Fremdsprachenlehrkräfte* (1,38 Pkt.) für die Studenten, wie es eigentlich auch zu erwarten war. Da die meisten Lehrkräfte die persönliche Erfahrung der Ausbildung in dem Zielraum gemacht haben, erkennen sie die Bedeutung des authentischen formalen Erwerbs einer Fremdsprache im Zielraum. Für die Studierenden wird die Fremdsprachenlehrkraft als Vermittler, als Vertreter der fremden Sprache und Kultur betrachtet, was für sprachlich-kulturell homogene Vermittlungskontexte selbstverständlich ist. Alle angegebenen Faktoren haben Mittelwerte zwischen 1 Punkt und 2,58 Punkten erreicht, d.h. dass die Befragten ihre sehr große und große Bedeutung erkannt haben und dass die Authentizität auch in einem monokulturellen und -lingualen Kontext verwirklichbar ist. Weitere Faktoren, die auch eine große Bedeutung haben können, sind nach der Ansicht der Befragten: *direkter Kontakt zu Mutter-sprachlern in dem Zielkontext* (1,26 bzw. 1,48 Pkt.), *didaktisierte Texte* (1,33 bzw. 1,57 Pkt.) und *authentische audiovisuelle Materialien* (1,52 Pkt. für die Studenten), *direkter Kontakt zu Muttersprachlern in dem eigenen kulturellen Kontext* (1,39 Pkt. für die Lehrkräfte). Das zeigt, dass außer der direkten Begegnung mit dem Zielraum und der durch den Lehrkräften vermittelten Begegnung mit der fremden Sprach- und Kulturraum die authentischen Unterrichtsmaterialien, sei es für die schriftliche oder mündliche Sprache, eine große Bedeutung im Spracherwerb haben. Die digitale Technologie belegt nur den letzten Platz bei den beiden Gruppen.

Die Analyse berücksichtigt zwei Aspekte der Authentizität: die direkte, persönliche Erfahrung und die interkulturelle Begegnung mithilfe von authentischen Unterrichtsmaterialien.

BDD-V4349 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:19 UTC)

Für die Frage *Wie haben Sie den fremden Sprach- und Kulturraum kennengelernt?* sind drei Antwortsmöglichkeiten – *Studium, Beruf und Tourismus* – angegeben worden. Laut den Antworten haben sie unterschiedliche Bedeutungen für die Befragtengruppen gehabt, was auch zu erwarten war. Für 60% von den Studierenden ist offensichtlich *das Studium der Fremdsprachen im In- und Ausland* die wichtigste Möglichkeit den Zielraum sprachlich und kulturell kennenzulernen.

Bei den Lehrkräften sind auch die im Zielraum gemachten Lernerfahrungen analysiert worden. Dafür sind vier mögliche Kontaktformen – *Bachelorstudiengänge, Masterstudiengänge, Promotion, Forschung und Dokumentation* – angegeben worden. Die sich ergebende Rangreihe – *Forschung und Dokumentation* (55,88%)*, Bachelorstudiengänge* (20,60%)*, Masterstudiengänge* (11,76%) *und Promotion* (11,76%) – zeigt, dass die meisten Befragten ihre ausländischen Lernerfahrungen durch Forschungs- und Dokumentationsaufenthalte gemacht haben. Was die Dauer des Studienaufenthalts anbelangt, ist die Hälfte der befragten Lehrkräfte länger als 6 Monate für die Ausbildung im Zielraum geblieben, aber nur zwei Lehrkräfte[3] (für Russisch bzw. Arabisch) haben Erfahrungen mit allen vier Ausbildungsformen gemacht.

Beruflich haben 38,14% von den Lehrkräften und 12,05% von den Studierenden Kontakt zum Zielraum. Berufliche interkulturelle Erfahrungen haben die Studierenden natürlich weniger machen können, weil die meisten von ihnen (92%) noch nicht arbeiten. Die beruflichen Möglichkeiten, den Kontakt zum Zielland aufrechtzuerhalten, sind für die Lehrkräfte: *Tagungen* (37,83%), *Sommerschulen* (29,73%), *Projekte* (21,62%). Die Durchschnittsdauer solcher Aufenthalte ist maximal ein Monat. Auffällig ist, dass *Dozenten- und Studentenmobilität* nur für sehr wenige Befragte (5,41%) eine realisierbare Kontaktform zum Zielraum ist, d.h. dass die Beteiligung am ERASMUS-Hochschulprogramm noch viel zu gering ist.

Die Variante *Tourismus* als Kontaktform zum Zielland hat fast die gleiche Bedeutung für die beiden Befragtengruppen (26,81% für die Lehrkräfte und 27,50% für die Studierenden). Die von den Lehrkräften meist angegebene Variante ist die *Individualreise im Zielraum* (57,69%) als persönliche Entdeckung des fremden Kultur- und Sprachraums, dann sind die *Studienreisen* (30,77%) und die *Gruppenreisen* (11,54%). Dreizehn Lehrkräfte haben auch *nicht ausbildungsorientierte Aufenthalte* im Zielland gehabt. Mit einer einzigen Ausnahme waren diese Aufenthalte kürzer als 6 Monate.

Bei den Lehrkräften stellt man eine relativ einheitliche Meinungsverteilung fest. Dass das Prozent für *Studium* niedriger als für *Beruf* ist, ist auf den Durchschnittsalter (47 Jahre) zurückzuführen. Etwas mehr als die Hälfte der Lehrkräfte (58%) hat die Ausbildung vor 1990 oder kurz nach der Wende abgeschlossen, als ein Auslandsstudium fast unmöglich oder noch in sehr geringem Maße möglich war. Hier soll auch gesagt werden, dass nur 25% von den befragten Lehrkräften Vorlesungen mit einem expliziten Inhalt über Interkulturalität oder interkulturelle Kommunikation im Lehrplan gehabt haben. Die interkulturelle Dimension kam/kommt nur höchstens als implizite Form in Fächern wie Literatur und Landeskunde vor. Dass diese Lehrkräfte keine Ausbildung in dieser Hinsicht gemacht haben, könnte natürlich ein Hindernis in der Entwicklung der interkulturellen Kompetenz bei den Studierenden sein. Entsprechend den Anforderungen des modernen Fremdsprachenunterrichts sollten die Lehrpläne unbedingt Fächer mit expliziter interkultureller Dimension umfassen.

[3] Die Einteilung der befragten Lehrkräften nach der unterrichteten Sprache: Englisch und Französisch je fünf Lehrkräfte, Deutsch vier Lehrkräfte, Japanisch und Spanisch je drei Lehrkräfte, Arabisch zwei Lehrkräfte und Italienisch und Russisch je eine Lehrkraft.

BDD-V4349 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:19 UTC)

Der durchgehende Aufenthalt im Zielland beträgt eine Dauer von höchstens 6 Monaten für die beiden Befragtengruppen, was eigentlich ein relativ kurzer Zeitraum ist, damit man sich ein angemessenes Bild über die fremde Wirklichkeit verschaffen kann, vor allem wenn auch eine Fachkoordination während des Aufenthalts fehlt. Für die Lehrkräfte ist der Faktor *Häufigkeit der Begegnungen mit dem Zielland* auch sehr wichtig, denn nur so können sie am besten auf dem Laufenden bleiben. Die Hälfte der Lehrkräfte haben jährliche Kontakte zum Zielland, während das für 34,78% von den Befragten nur in Zeitabständen geschieht, die größer als zwei Jahre sind.

Obwohl die direkte Begegnung mit dem Zielraum nur gering für die Befragten war/ist, entspricht der fremde Sprach- und Kulturraum in großem Maße den Erwartungen sowohl der Lehrkräfte (2,1 Pkt.) als auch der Studierenden (1,88 Pkt.), d.h. dass die in dem eigenen sprachlich-kulturellen Raum erworbenen Kenntnisse der fremden Wirklichkeit ziemlich nahe waren/sind.

Für die Ausgangsfrage – *Inwieweit kann die Authentizität zur Ausbildung und Entwicklung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz beitragen und welche authentischen Unterrichtsmaterialien sind dazu geeignet?* – sind zwei Aspekte berücksichtigt worden:

- der Einsatz authentischer Materialien im Fremdsprachenunterricht und
- die Vermittlung bzw. der Erwerb interkultureller kommunikativer Kompetenz ausgehend von authentischen Materialien bzw. soziokulturellen Kommunikations-situationen.

Die beiden Aspekte beziehen sich auf die rezeptiven Grundfertigkeiten Lesen und Hören, also auf die Befähigung der Lernenden zum Verstehen geschriebener und gesprochener Texte, die nicht nur als Grundlage von Schreiben und Sprechen, sondern auch als Teilfertigkeiten einer allgemeinen (interkulturellen) Verstehenskompetenz betrachtet werden können.

Vor diesem Hintergrund sind mehrere für die Ausbildung der rezeptiven Fertigkeiten geeigneten Textsorten ausgewählt worden, die als angebotene Antwortmöglichkeiten im Fragebogen vorkommen. Die Ausgangspunkte für die Textsortenauswahl waren Edelhoffs Textsortenklassifikation und GeR. Das dazu herangezogene Hauptmerkmal war der Authentizitätsgrad einer Textsorte, was die Grundlage für die interkulturelle Begegnung bilden kann.

Für das Hörverstehen sind 15 Textsorten[4] ausgewählt worden. Betrachtet man den korrelativen Zusammenhang zwischen den entstandenen Rangreihen, so kann man feststellen, dass die beiden Befragtengruppen ähnliche Meinungen haben. Nach der von den Befragten genannten Bedeutung lassen sich die Textsorten in drei Gruppen von je fünf Textsorten einteilen, sodass es sich folgendes Bild ergibt:

- Die am häufigsten vier gebrauchten Textsorten sind dieselben für die beiden Befragtengruppen, auch wenn nicht in gleicher Reihenfolge, u.zw. *Gespräch/Dialog*, *Hörtexte im Internet*, *Nachrichten im Radio oder TV* und *Diskussion*. Ungefähr 41% sowohl von den Lehrkräften als auch von den Studierenden haben diese Texte genannt.
- Ungefähr 27% der Lehrkräfte bzw. der Studierenden messen den Textsorten – *Hörspiel/Theater/Film, Rede/Vorlesung, Werbung, Berichte* – eine mittlere

[4] Das sind Textsorten, die sehr häufig oder häufig in Lehrwerken für Sprachenlernen vorkommen oder die von den Lehrkräften selbständig im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden.

BDD-V4349 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:19 UTC)

Bedeutung im Spracherwerb und in der interkulturellen Begegnung mit dem Zielraum bei.

- Die Textsorten, mit denen die Befragten geringere Erfahrung haben, sind: *Ansagen/Durchsagen, Telefonate, Wetterbericht, Führung/Besichtigung* (ungefähr 14% der Befragten).
- Es gibt auch drei Textsorten, die ganz unterschiedlich von den Befragten (ungefähr 18%) bewertet wurden. Diese sind: *Interview, Reportage und Kommentar*.

Für das Leseverstehen sind 26 Textsorten als Antwortmöglichkeiten vorgegeben worden. Betrachtet man wieder den korrelativen Zusammenhang zwischen den zugehörigen Rangreihen, so kann man feststellen, dass die Meinungen der Befragtengruppen auch in diesem Falle fast ähnlich sind. Nach der von den Befragten genannten Bedeutung lassen sich diese Textsorten in drei Gruppen einteilen, sodass es sich folgendes Bild ergibt:

- Die am häufigsten vier gebrauchten Textsorten sind dieselben für die beiden Befragtengruppen, auch wenn nicht in gleicher Reihenfolge, u.zw. *literarische Texte, didaktisierte Texte, Lexikon/Wörterbuch und Berichte*, was eigentlich auch zu erwarten war. Ungefähr 30% der Lehrkräfte bzw. der Studierenden haben diese Texte genannt.
- Ungefähr 42% der Befragten messen den Textsorten – *Rezepte, Werbung, Kommentar, E-Mail, Nachrichten (Zeitung), Anzeigen, Beschreibungen, Flugblätter, Briefe, Bewerbungen/Lebenslauf* – eine mittlere Bedeutung im Spracherwerb bzw. in der interkulturellen Begegnung mit dem Zielraum bei.
- Die Textsorten, die am wenigsten gebraucht werden, sind: *Programme, Tabellen/Diagramme/Statistiken, Plakate, Bekanntmachungen, Fahr- und Flugpläne, Einladungen/Eintrittskarten, Prospekte/Beipackzettel, Schilder* (ungefähr 14% der Befragten).
- Es gibt auch vier Textsorten, die unterschiedlich von den Befragten (ungefähr 14%) eingeschätzt worden sind. Der Unterschied zwischen den Prozentsätzen liegt bei mehr als 2,5%. Diese Textsorten sind: *Bildtexte, Gebrauchseinleitung, Formulare/Fragebögen* und *Etiketten*.

Da die Befragten unterschiedliche Sprachen lehren und lernen und im Unterricht unterschiedliche Lehrwerke eingesetzt werden, hätte man einen tieferen Zwiespalt zwischen ihren Meinungen erwarten können, was nicht der Fall war. Nur bei 7 von den insgesamt 41 als Antwortmöglichkeiten vorgegebenen Textsorten für die beiden Kompetenzen (*Interview, Reportage und Kommentar* bzw. *Bildtexte, Gebrauchseinleitung, Formulare/Fragebögen, Etiketten*) liegt eine deutlich unterschiedliche Bewertung vor. Dass die meisten Varianten sowohl für die mündlichen als auch für die schriftlichen Textsorten ähnlich von den beiden Befragtengruppen bewertet worden sind, ist eigentlich auf das einheitliche Bildungssystem zurückzuführen. Sowohl die Lehrenden als auch die Lernenden haben die Bedeutung dieser authentischen Unterrichtsmaterialien im Spracherwerb richtig erkannt, weil sie schon Erfahrungen aus dem Unterricht haben. Es ist auch offensichtlich, dass sie dessen bewusst sind, dass wichtige Lehr- und Lernziele im Fremdsprachenunterricht wie die Ausbildung von rezeptiven Grundfertigkeiten und die Befähigung zu einer allgemeinen (interkulturellen) Verstehenskompetenz mithilfe solcher Unterrichts-materialien erreicht werden können, weil sie den Kontext der interkulturellen Begegnung schaffen.

Was die Ausbildung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz anbelangt, sind zwei weitere Aspekte berücksichtigt worden: *authentische Materialien*, die die interkulturelle Begegnung und implizit die Ausbildung und die Entwicklung der interkulturellen

BDD-V4349 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:19 UTC)

kommunikativen Kompetenz möglich machen und *sozio-kulturelle (Kommunikations)situationen*, die für die Beziehung zwischen dem Ausgangs- und dem Zielkontext relevant sein können. Auf diese zwei offenen Fragen[5] haben nur die Lehrkräfte geantwortet. Die Befragten sollten fünf authentische Unterrichtsmaterialien, mit denen sie im Unterricht häufig arbeiten, bzw. fünf soziokulturelle (Kommunikations)situationen, die sie als relevant für die Interkulturalität betrachten, nennen.

Von den 51 authentischen Unterrichtsmaterialien, die die Lehrkräfte angegeben haben, sind eigentlich nur 10 (19,61%) für die Analyse relevant, weil sie die meisten Nennungen (n=68) erreicht haben. Anhand der ausgedrückten Meinungen lassen sich die authentischen Materialien nach zwei Kriterien einteilen: nach der Quelle des Materials und nach seiner Bedeutung. Die vier wichtigsten Quellen von authentischen Materialien, die auch Aspekte der Interkulturalität in den Vordergrund bringen könnten sind: *audio und audiovisuelle Materialien* (40%), *Literatur und Kultur* (30%), *nichtliterarische Textmaterialien* (20%) und *Internet/multimediale Technologie* (10%).

Der Bedeutung nach ergibt sich eine Liste mit den folgenden zehn wichtigsten authentischen Unterrichtsmaterialien, die laut der Ansichten der Befragten zur interkulturellen Begegnung und zur Befähigung zur interkulturellen kommunikativen Kompetenz beitragen könnten: *Zeitungen/ Zeitschriften* (22,07%), *Filme* (17,65%), *Nachrichten Radio/TV* (11,76%), *Original-Buch* (8,82%), *literarische Texte* (8,82%), *audiovisuelle Materialien* (7,36%), *Interview* (5,88%), *Werbung* (5,88%), *Internet* (5,88%), *didaktisierte Texte* (5,88%). Nach den beiden obigen Klassifikationskriterien kann man alle 51 genannten authentischen Unterrichtsmaterialien in acht Gruppen aufteilen:

1. *audio und audiovisuelle Materialien*: Dialoge, Interviews, Talkshows, Nachrichten, Reportagen, Filme, Vorträge, Diskussionen, Vorlesungen, Musik und Theateraufführungen, wobei die sozialen und kulturellen Themen vorwiegend sind;
2. *Literatur und Kultur*: Original-Bücher, literarische Texte, didaktisierte Texte, Lesebücher, Literaturgeschichten, im Zielraum entstehende Literaturtheorien, auf unterschiedliche Diskursarten bezogene literarische Texte;
3. *nichtliterarische Textmaterialien*: mit einer breiten Auswahl von Textsorten, u.zw. Zeitungen/Zeitschriften, Werbung, Lebenslauf, Empfehlungsbrief, Anzeigen, Formulare/Fragebögen, Tabelle/Diagramme/Statistiken, Berichte, Kommentare zu aktuellen politischen, kulturellen und sozialen Themen, juristische/öffentliche Dokumente, wissenschaftliche Texte aus verschiedenen Fachbereichen, Rezepte und Unterhaltungsliteratur;
4. *das Internet/multimediale Technologie*: Internetseiten, E-Mail, virtuelle Besuche im Zielraum;
5. *Grammatik*: Lexika, Wörterbücher, Grammatikbücher, Lehrwerke;
6. *Landeskunde*: Sozialkunde, Bürgerkompetenz, Texte über die Zielkultur, Texte über die Gegenwartsgeschichte des Zielraums, Bräuche, Sitten, Rituale und Feste, Kulturveranstaltungen, traditionelle Gerichte;

[5] Welches sind die authentischen Unterrichtsmaterialien, die Sie für die Ausbildung und Entwicklung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz benutzen? und Welche Themen und soziokulturelle (Kommunikations)situationen betrachten Sie als relevant für die Beziehung zwischen dem Ausgangs- und Zielraum und welche davon sollten für ein besseres Verständis der fremden Wirklichkeit vertieft werden?

BDD-V4349 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:19 UTC)

7. *Interkulturalität*[6]: literarische Texte, die sich auf Interkulturalität und Alterität beziehen, Texte, die für das Phänomen „lost in translation" relevant sind, Texte über die Kultur des Zielraums;
8. *handlungsbezogener Unterricht* (savoir faire): Critical Incidents, Rollenspiel, Simulation, Projekte, Präsentation (Vorstellung von Personen und Darstellung von Waren), Brainstorming.

Hinsichtlich der soziokulturellen (Kommunikations)situationen, die für die Beziehungen zwischen dem Ausgangs- und Zielland relevant sein könnten und die für ein besseres Verständis der fremden Wirklichkeit vertieft werden sollten, stellt man auch eine große Streuung der Meinungen fest. Von den 81 genannten Situationen konnten nur 21 (26%) für die Analyse berücksichtigt werden, weil nur diese von mehr als zwei Lehrkräften (n=53) erwähnt worden sind. Es soll auch gesagt werden, dass diesen 21 (Kommunikations)situationen trotz der unterschiedlichen Zielsprachen und -kulturen, die die befragten Lehrkräfte[7] vertreten, eine fast ähnliche Bedeutung zur Schaffung interkultureller Begegnungsmöglichkeiten zugeschrieben werden.

Da mehrere von den genannten soziokulturellen (Kommunikations)situationen den gleichen Prozentsatz erreicht haben, können sie in zwei Gruppen eingeteilt werden:

- Die drei erstplatzierten Situationen sind *Feste/Bräuche/Traditionen, historischer Kontext* und *Religion* mit je 14,82%, und
- dann kommen fünf weitere Situationen *Kontakt zu den Muttersprachlern im Zielraum, Kultur und Landeskunde, Sprachvarietät/kulturelle Verschiedenheit, Identität* und *Höflichkeit* mit je 11,11%.

Alle 81 genannten (Kommunikations)situationen können weiter nach dem Bereich, zu dem sie gehören, eingeteilt werden. Die vier erstplatzierten Bereiche sind: *Literatur und Landeskunde* (33,34%), *Sprache und Kommunikation* (22,22%), *sozialer Kontext* (22,22%) und *Identität* (22,22%). Zu jedem Bereich gehören laut den Meinungen der befragten Lehrkräfte unterschiedliche Aspekte, die eben die interkulturelle Begegnung und die Entwicklung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz ermöglichen, u.zw.:

1. *Literatur und Landeskunde* beziehen sich auf:
    - Literatur und Kunst, gemeinsame und unterschiedliche literarische Symbole, kulturellen Kontext, dem Zielland spezifischen kulturellen Code, kulturelle Vielfalt in demselben geographischen Raum, Kunstformen, kulturelle Stile, Werteskala, materielle und immaterielle Kultur, humanistische Werte der interkulturellen Begegnung, historische Dephasierung und
    - unterschiedliche Zivilisationselemente (Feste/Bräuche/Traditionen, Familie, Jugendliche und ihre Probleme, Migration, wirtschaftliche/politische Krise, soziale Faktoren), Höflichkeit und gute Manieren, Ethik und Moral, Zeit und Raum;
2. *Sprache und Kommunikation* beziehen sich auf allgemeine Aspekte der Linguistik und auf konkrete Aspekte der Grammatik und der verbalen und schriftlichen Kommunikation:

[6] Der Bezugspunkt ist der literarische Text.
[7] Je 20,83% vermitteln und vertreten den englischen bzw. den französischen Sprach- und Kulturraum, 16,67% den deutschen Sprach- und Kulturraum, je 12,50% den japanischen bzw. den spanischen Sprach- und Kulturraum, 8,32% den arabischen Sprach- und Kulturraum, je 4,17% den italienischen bzw. den russischen Sprach- und Kulturraum.

BDD-V4349 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:19 UTC)

- Die allgemeinen Aspekte der Lingusitik gehen von der Gegenwartssprache über Umgangssprache und Varietäten bis hin zum Sprachvergleich, -geschichte und -philosophie;
- Die konkreten Aspekte weisen hin auf: Interaktion in der Zielsprache/Kontakt zu den Muttersprachlern im Zielraum (verbale, nonverbale, paraverbale Kommunikation, Sprachebenen), Begegnungen mit Persönlichkeiten aus dem Zielraum, Kommunikationssituationen, Gebrauch des Personalpronomens und Anredeformen, Höflichkeit im Sprachgebrauch, Critical Incidents, Vorstellung bei geschäftlichen/offiziellen Anlässen, kreatives Schreiben, Geschäftskorrespondenz, Bewerbung und Interview;

3. Der *soziale Kontext* umfasst folgende Aspekte: soziale Wirklichkeit/sozialen Alltag, Beschreibung und Wahrnehmung der modernen Gesellschaft, Tradition und Moderne, soziale, politische und kulturelle Aspekte im Vergleich der Kulturen, soziale Gruppen, Zugehörigkeit zu einer sozialen Gruppe, Individualismus vs. Kollektivismus, soziale Hierarchie im privaten und beruflichen Leben, soziales Verhalten, Genderbeziehungen, Verhalten am Arbeitsplatz, politische Lage, europäische und internationale Institutionen, aktive Bürgerschaft, Menschenrechte, bürgerliche Rechte und Pflichten, historischen Kontext und historischen Werdegang, Religion in der Gesellschaft, Anpassung der religiösen Normen an die Gegenwartsgesellschaft, Bildungspolitik und die interkulturelle Kompetenz, Unterricht in der Schule / an der Hochschule, Arbeitsmarktintegration der Studienabsolventen, Studienstipendien, Sport, Verkehrsmittel;
4. *Die Identität* setzt folgende Themen voraus: nationale und kulturelle Identität, Dimensionen der Identität, Mentalitäten, ethnische Vielfalt, Minderheiten vs. Mehrheiten, Multikulturalität, Mehrsprachigkeit, sprachliche und kulturelle Homogenität.

Die weiteren Bereiche mit den jeweiligen Aspekten sind:

5. *Vorurteile, Stereotype und Klischees*: dazu gehören Auto- und Heterostereotype, Anpassung an den Zielraum, Toleranz gegenüber fremden Kulturen;
6. *Lese- und Hörverstehen*: Zeitungen, Literatur, soziale und politische Dokumentarfilme, Kommentare, Textanalyse und -interpretation, Fernsehsendungen, Theateraufführungen, Filminterpretation;
7. *Übersetzen und Dolmetschen*;
8. *Austauschprogramme*: Besuch von Sehenswürdigkeiten im Zielland, Projekte und akademische Austauschprogramme, transnationale Verbindungen, Aufenthalte im Zielland.

Die offene Frage – *Wie könnte die Authentizität vor allem die authentischen Unterrichtsmaterialien zur Ausbildung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz beitragen?* – sollte von den beiden Befragtengruppen beantwortet werden. Die Ausbildung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz setzt laut den Meinungen der Lehrkräfte folgende Aspekte der Authentizität voraus:

- *interkulturelle Begegnung zwischen dem Ausgangs- und Zielraum*; diese Begegnung bedeutet: authentische Alltagssprache, Landeskunde, sprachliche und kulturelle Erfahrung, Beziehungen zu dem Zielraum, authentische Sprachkontexte, authentische Kommunikationssituationen, Wertesysteme, soziale Hierarchie;

BDD-V4349 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:19 UTC)

- *Ausbildung und Entwicklung von Kompetenzen und Fähigkeiten:* verbale, interkulturelle und soziale Kommunikationsfähigkeit, Kulturbewusstsein, Anpassungsfähigkeit, Interaktionsfähigkeit;
- *Verständnis* des sprachlichen und kulturellen Zielraums, der kulturellen und sprachlichen Unterschiede, der Kommunikationsstile, der Mentalitäten, der Vorurteile und der Stereotype;
- *Angepaßtheit* an den fremden Kulturkontext, an die Denk- und Handlungsmuster, an spezifische Werte und Einstellungen durch einen angemessenen Gebrauch der erworbenen Sprachkenntnisse;
- *Wahrnehmung* der Gedanken und der Meinungen des Fremden, der idiomatischen Redewendungen und der Kommunikationssituationen;
- *Entwicklung von affektiven Beziehungen zum kulturellen und sprachlichen Zielraum*;
- *Vergleich zwischen dem Ausgangs- und Zielland*, sodass die fremde Wirklichkeit angemessen wahrgenommen wird;
- *Beseitigung der Kommunikationshindernisse*;
- *Entwicklung einer kommunikativ-pragmatischen Dimension und einer Handlungs-kompetenz*;
- *Perspektivenwechsel und Dezentrierung*.

Für die Studierenden bedeutet die Authentizität im Erwerb der interkulturellen kommunikativen Kompetenz:

- *sprachliche und (inter)kulturelle Begegnung*; laut ihrer Aussagen ist die *sprachliche Begegnung* die stetige Annäherung an die Ziel-sprache, an die Gegenwartsgrammatik, an die Alltagskommunikation, an die Sprachgeschichte, indem die *(inter)kulturelle Begegnung* die Erweiterung des persönlichen Erfahrungshorizontes und der Kenntnisse über die Zielkultur bedeutet;
- *leichteres und schnelleres Verständnis* der Mentalitäten, der Werte, der Kultur und der Gesellschaft des Ziellandes, der kulturellen Unterschiede, der Weltanschauung und der Kommunikationsformen;
- *Fähigkeiten*: Erweiterung des Wortschatzes.

Auch die Unterrichtsmethoden sind in der Vermittlung bzw. im Erwerb der interkulturellen kommunikativen Kompetenz ganz wichtig. Die Struktur der Meinungsverteilung zwischen den drei vorgegebenen Antwortmöglichkeiten ist im Falle der Studierenden fast egal (Mehrfachnennungen möglich), u.zw. 34,88% für *die kommunikativ-pragmatische Methode* und je 32,56% *für die audiovisuelle / audio-linguale Methode* bzw. *die Grammatik-Übersetzungsmethode*. Das Ergebnis zeigt, dass die Studierenden, die sich in der Ausbildungszeit befinden, mehrere Unterrichtsmethoden benötigen, sodass sie sich sowohl die sprachlichen als auch die kulturellen Kenntnisse, aber auch bestimmte Fähigkeiten und Kompetenzen leichter und besser aneignen. Etwas mehr als die Hälfte der befragten Lehrkräfte (58,33%) betrachten aber die *kommunikativ-pragmatische Methode* als die beste Methode für die Ausbildung der interkulturellen Kompetenz. 33,33% der befragten Lehrenden und Lernenden haben zwei oder sogar alle drei Methoden angekreuzt.

Der kulturelle Vergleich zwischen dem Ausgangs- und Zielraum wird in sehr hohem Maße von den Lehrkräften (54,16%) als Unterrichtsmethode eingesetzt, trotzdem sind 70% von den befragten Studierenden der Meinung, dass die vergleichende Methode nur in hohem Maße im Fremdsprachenunterricht vorkommt. Es könnte sein, dass ihre Erwartungen in dieser Hinsicht höher sind. Die vergleichende Methode wird auch in der Grammatikvermittlung

BDD-V4349 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:19 UTC)

eingesetzt. 45,84% von den befragten Lehrkräften und 36,67% von den befragten Studierenden sind der Meinung, dass Vergleiche zwischen Mutter- und Zielsprache in hohem Maße im Fremdsprachenunterricht vorkommen. Sowohl die Lehrkräfte als auch die Studierenden sind in sehr hohem Prozent (91,30% für Lehrkräfte und 83,33% für Studierende) der Meinung, dass die Zielsprache bzw. die Zielkultur auch mit anderen verwandten oder nicht verwandten Sprachen und Kulturen verglichen werden kann.

Abschließende Bemerkungen

Die Authentizität kann in Anlehnung an meine Analyse als ein bestimmender Faktor für den Fremdsprachenunterricht betrachtet werden. Sie schafft und vermittelt eine wirklichkeitsnahe Situation, die einerseits die interkulturelle Begegnung und andererseits die Auseinandersetzung mit einem fremden Sprach- und Kulturraum auslöst. Die Authentizität legt die Grundlage für den fernkontexten Fremdsprachenunterricht und vor allem für die Ausbildung der interkulturellen Kompetenz.

Die direkte Erfahrung spielt ganz deutlich in dem Lehr- und Lernprozess einer Fremdsprache eine ganz wichtige Rolle. Die in einem formalen bzw. einem alltagsbezogenen Kontext gemachte Auslandslernerfahrung sollte für die Ausbildung der Lehrkräfte, die in erster Linie als Vermittler einer fremden Kultur betrachtet werden, grundlegend sein. Nur so könnten sie eine authentische interkulturelle Begegnung richtig vermitteln und die kulturellen Zusammenstöße kompetent besprechen, analysieren und lösen.

Die Befähigung zum interkulturellen Dialog als Hauptziel des Fremdsprachenunterrichts setzt ein Bündel von Kenntnissen und Kompetenzen voraus, derer gemeinsames Merkmal die interkulturelle Dimension ist. Deswegen soll diese Dimension explizit im Ausbildungscurriculum für moderne Fremdsprachen vorkommen. Bei der Frage nach der Herangehensweise an das Phänomen der Interkulturalität im Fremdsprachenunterricht vor allem im sprachlich-kulturell homogenen Kontext sehe ich das Hauptproblem in der Authentizität, und zwar wie diese in dem fernkontexten Fremdsprachenunterricht geschafft, vermittelt und erklärt wird, sodass sie zu einem besseren Verständnis des Ziellandes beitragen kann. Soweit aber die Authentizität nicht bewusst und systematisch im Lehr- und Lernprozess eingebunden ist, bleibt der Unterricht auch weiterhin künstlich und irrelevant.

Literatur

ALEXANDRU, Florentina (2002/2003). Aspekte der Kommunikation in internationalen Verhandlungsgesprächen. In: *Zeitschrift der Germanisten Rumäniens*, 11. und 12. Jg., Heft 1-2 (21-22), 1-2 (23-24), Bucureşti: Editura Paideia, 529-537.

BACHMANN-MEDICK, Doris (1999). Andersheit in der Selbsterfahrung. In: *Frankfurter Rundschau* 17.08.1999.

BAUSCH, Karl-Richard et al (Hrsg.) (1991). *Texte im Fremdsprachenunterricht als Forschungsgegenstand. Arbeitspapiere der 11. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts.* Bochum: Brockmeyer.

BAUSCH, Karl-Richard, Christ, Herbert & Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2003). *Handbuch Fremdsprachenunterricht.* 4. vollständig neu bearbeitete Auflage. Tübingen und Basel: Francke.

BOLTEN, Jürgen (1999). Interkulturelle Wirtschaftskommunikation. In: *Wirtschaftsdeutsch international*. Waldsteinberg: Heidrun Popp Verlag 1 (1999), 9-26.

BDD-V4349 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:19 UTC)

BYRAM, Michael (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
BYRAM, Michael, Gribkova, Bella & Starkey, Hugh (2002). *Developing the Intercultural Dimension in Language Teaching. A Practical Introduction for Teachers.* Strasbourg: Council of Europe.
CIVEGNA, Klaus (2005). Authentische Texte. In: Krechel, Hans-Ludwig (Hrsg.) (2005). *Mehrsprachiger Fachunterricht in Ländern Europas.* Tübingen: Gunter Narr Verlag, 168-172.
EDELHOFF, Christoph (1985). Authentizität im Fremdsprachenunterricht. In: Edelhoff, Christoph (Hrsg.) (1985). *Authentische Texte im Deutschunterricht.* Ismaning: Max Hueber Verlag, 7-30.
EDELHOFF, Christoph (1999). Lehrwerke und Autonomie. In: Weskamp, Ralf & Edelhoff, Christoph (Hrsg.): *Autonomes Fremdsprachenlernen.* Ismaning: Max Hueber Verlag (=Forum Sprache), 63-79.
EUROPARAT (Hrsg.) (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen.* Berlin: Langenscheidt.
KAIKKONEN, Pauli (1993). Fremdsprachen erlernen – ein individueller, kulturbezogener Prozeß. Einige Beobachtungen im Rahmen eines erlebte Kultur- und Landeskunde betonenden Unterrichtsversuches. In: *Unterrichtswissenschaft* 21 (1993) 1, 2-20.
KAIKKONEN, Pauli (2002). Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: *Info DaF* 29 (2002) 1, 3-12.
KRAMSCH, Claire (1995). Andere Worte – andere Werte: Zum Verhältnis von Sprache und Kultur im Fremdsprachenunterricht. In: Bredella, Lothar (Hrsg.): *Verstehen und Verständigung durch Sprachenlernen?* Bochum: Brockmeyer, 51-66.
LÜSEBRINK, Hans-Jürgen (2012). *Interkulturelle Kommunikation: Interaktion, Fremdwahrnehmung, Kulturtransfer*. 3. Aktualisierte und erweiterte Auflage, Stuttgart: Metzler.
MERTENS, Jürgen (2002). Lehrbuchdialoge und die Frage nach Authentizität. Was Schülerinnen und Schüler dazu beitragen können. In: *Französisch heute* 33 (2002) 2, 198-209.
ROCHE, Jörg (2001). *Interkulturelle Sprachdidaktik.* Tübingen: Gunter Narr Verlag.
RÜSCHOFF, Bernd & Wolff, Dieter (1999). *Fremdsprachenlernen in der Wissensgesellschaft: Zum Einsatz der Neuen Technologien in Schule und Unterricht.* Ismaning: Max Hueber Verlag.
VAN LIER, Leo (1996). *Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy and authenticity.* London: Longman.
VOLLMUTH, Isabel (2004). Authentische Texte oder Lehrwerke? In: *Primary English* 2 (2004), 30-32.
WERNSING, Armin, Volkmar (2002). Wie ist Empathie möglich? In: *Französisch heute* 33 (2002) 3, 344-355.

BDD-V4349 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 12:59:19 UTC)