INTERCULTURAL AWARENESS – A MAIN GOAL OF TEACHING LANGUAGE AND CULTURE IN HIGHER EDUCATION

Florentina Alexandru

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

Abstract: For language learners it is not enough to know grammar and vocabulary, they also need to know how the target language is used in different contexts of communication, because language is a social practice of meaning-making and interpretation. Creating and interpreting meaning are done within a cultural framework and therefore understanding the nature of the relationship between language and culture is a main aim of teaching language. Learning about the cultures associated with the target language will help to develop intercultural awareness and intercultural competence which are very important for facilitating the communication with people from the target culture. This contribution presents the results of a survey which has been carried out amongst the students of the Master's degree program – Anglo-American Intercultural Studies – from the Faculty of Foreign Languages and Literatures ("Dimitrie Cantemir" Christian University, Bucharest). The survey was designed to find out how familiar are the respondents with cultural beliefs, practices and values of the target context and also to examine aspects including perception, understanding and interpretation of the target culture.

Keywords: intercultural awareness, teaching and learning foreign languages, intercultural competence, language and culture, intercultural communication

Die interkulturelle Kompetenz im monokulturell geprägten hochschulischen Kontext

Ein Kennzeichen der sich globalisierenden modernen Welt ist die „Mobilität" und demgemäß müssen die Menschen immer häufiger unterschiedliche Lebensformen leben, multiple Identitäten ausbilden und multiple Zugehörigkeiten entwickeln, sie müssen lernen mit der Vielfalt zu leben. In einer monokulturell geprägten Gesellschaft sind Interkulturalität, Multikulturalität, Mehrsprachigkeit nur rein theoretische Begriffe, worüber man sehr viel redet, vor allem aus politischer Sicht, aber man weiß nicht ganz

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3951 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:00:30 UTC)

genau, was sie bedeuten und wie man damit umgeht. Wie kann man solche Situationen besser bewältigen, wenn man die Erfahrung mit sprachlicher und kultureller Vielfalt im eigenen Kontext nicht machen kann? Eine Möglichkeit ist die Hochschule, wo die Studierenden auf einer Mikroebene, vor allem im Fremdsprachenunterricht, den Umgang mit der sprachlichen und kulturellen Vielfalt lernen könnten. Dementsprechend kommt der Ausbildung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz als übergeordnetem Ziel des (hoch)schulischen Fremdsprachenunterrichts eine bedeutende Rolle zu.

Die Fremdsprachen, die bis vor Kurzem als ein statisches, geschlossenes, elitäres, fakultatives Fach batrachtet worden sind, sind jetzt ein Knotenpunkt der Bildungssysteme geworden. Die Beherrschung von Fremdsprachen gewährt den Individuen im weitesten Sinne den Zugang zu den multikulturellen Gesellschaften und den Erfolg im Berufsleben. Sie ermöglichen die Begegnung zwischen einer Ausgangs- und einer Zielkultur, zwischen Eigenem und Fremdem. Die Mehrsprachigkeit gehört schon sowohl zum Alltag als auch zum Berufsleben, sie ist gleichzeitig Notwendigkeit und Chance geworden.

Der sprachlich-kulturell homogene (Hoch)schulkontext ist offensichtlich nicht für das interkulturelle Lernen geeignet, 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 Klassenzimmer wird zu einem Verschmelzungsraum, wo das Eigene und das Fremde, auch wenn dieses nicht anwesend ist, zusammentreffen. Demgemäß haben die Fremdsprachenlehrkräfte zwei Schlüsselfunktionen: die Sensibilisierung für sprachliche und kulturelle Diversität und die Ausbildung und Entwicklung des sprachlich-kulturellen Bewusstseins und der interkulturellen kommunikativen Kompetenz, so dass die Lernenden, die in einem sprachlich-kulturell homogenen Kontext leben und auch kontextfern Fremdsprachen lernen, dazu fähig werden, dem Zielraum entgegenzukommen. Dementsprechend erfährt der Fremdsprachenunterricht eine Akzentverschiebung: Das Hauptziel ist die Befähigung zur interkulturellen Kommunikation geworden, d.h. sowohl eine Fremdsprache grammatisch richtig zu benutzen als auch angemessen und effektiv in einem multikulturellen Kontext kommunizieren und handeln zu können. Die interkulturelle Ausrichtung des Fremdsprachenunterrichts umfasst also sowohl die grundlegenden kognitiven und linguistischen Ziele des Fremdsprachenlernens als auch die affektiv-

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3951 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:00:30 UTC)

bewusstsbezogenen und prozeduralen Kompetenzen, die die Bereitschaft der Lernenden/Studierenden zum interkulturellen Dialog fördern[1].

Das Erlernen einer neuen Sprache setzt die Begegnung mit den unterschiedlichen Bereichen des Alltags eines fremden Landes (seinen Traditionen, Denk-, Werte- und Handlungsmustern) also mit dem authentischen Zielkontext voraus. Die Authentizität bedeutet sowohl sprachliches Leben als auch soziokulturelle Aspekte.Für sprach- und kulturheterogene Kontexte ist die interkulturelle Begegnung schon ein Normalfall geworden. Der Kontakt der Lernenden zur authentischen Umgebung beschränkt sich in sprachlich-kulturell homogenen (Hoch)schulkontexten aber nur auf die Unterrichtssituation, die in den meisten Fällen trotz des Einsatzes von authentischen Materialien als künstlich und irrelevant wahrgenommen wird, und trotzdem sollen die Lernenden/ Studierenden des fremden Kontextes bewusst werden. Wie kann man ein entsprechendes interkulturelles Bewusstsein unter solchen Bedingungen erwerben und entwickeln?

Interkulturelles Bewusstsein im Sprach- und Kulturunterricht

Mit dem auf kommunikativ-pragmatischer Methode beruhenden Paradigmenwechsel im Fremdsprachenunterricht ist der kommunikativ und interkulturell kompetente und handlungsfähige Sprachbenutzer, der den Zusammenhang zwischen Sprache und Kultur erkennen bzw. herstellen kann, zu einer maßgeblichen Zielgröße geworden. Demgemäß wird nicht nur sprachliches, sondern auch soziokulturelles Wissen vermittelt, so dass die Lernenden/Studierenden eine bestimmte Bewusstheit entwickeln können, die sich in Kenntnis über und Sensibilität für den sowohl eigenen als auch fremden sprachlichen und kulturellen Kontext niederschlägt.

Die Hauptfähigkeit des *intercultural speaker* im Sinne von Byram (1997) ist die interkulturelle kommunikative Kompetenz, die als integrative Verzahnung von mehreren Teilkompetenzen verstanden werden kann. Diese Teilkompetenzen ordnet Byram den Kategorien – Wissen, Können und Einstellungen – zu, denen die drei Dimensionen – kognitiv, prozedural und affektiv – zugrundeliegen. Diesen Dimensionen sind die Bewusstseinsbildung, die Sensibilisierung für kulturbedingte Unterschiede und Andersartigkeiten und die Reflexion über sich selbst und über den Umgang mit dem Fremden gemeinsam. Die zunehmende Bewusstheit als Prozesshaftigkeit des

[1] *Siehe dazu auch Bennet 1993, Byram 1997, Thomas 2003, Müller-Hartmann/ Schocker-von Ditfurth 2005.*

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3951 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:00:30 UTC)

Fähigkeitserwerbs führt von Sensibilisierung für den fremden Kontext über ethnorelative kulturelle Selbst- und Fremdreflexion bis hin zum interkulturellen Verstehen und zur handlungswirksamen interkulturellen Kompetenz[2].

Die kognitive Dimension umfasst die Teilkompetenz *savoirs*, in denen sich Kenntnisse über die eigene und die fremde Kultur vereinen. Die Wissensdimension bedeutet nicht mehr nur die Vermittlung von faktischen Kenntnissen, beispielsweise aus Geschichte, Wirtschaft oder Politik, wie in der traditionellen Landeskunde. In der Begegnung und Auseinandersetzung mit dem Fremdkontext werden die Unterschiede, die Andersartigkeit wahrgenommen und erkannt, so dass die Notwendigkeit nach Perspektivenwechsel entsteht. Demgemäß geht es schon auf dieser Ebene um Reflexivität über und Sensibilisierung für das Verhältnis von Eigen- und Fremdverstehen.

Savoir apprendre, *savoir comprendre und savoir faire* machen die prozedurale Dimension aus, die der Kategorie Können/Verhalten entspricht. *Savoir apprendre* bedeutet autonomes Lernen, u.zw.

> the capacity to learn cultures and assign meaning to cultural phenomena in an independent way (Byram/ Zarate 1997: 241).

Savoir comprendre lässt sich umschreiben als die Fähigkeit, Kulturen zu verstehen, zu interpretieren, zu vergleichen und zu erklären, indem die kulturellen Eigenschaften, Gegebenheiten und Geschehnisse der Fremdkultur mit denen der eigenen Kultur in Beziehung gesetzt werden.

"Savoir-faire verweist auf die übergreifende Fertigkeit, sich in interkulturellen Situationen in einer interkulturell kompetenten Weise zu verhalten, d.h. auf die Fähigkeit, die besondere kulturelle Eigenart des Gesprächspartners zu respektieren, die eigene Identität in die Situation einzubringen und auf kooperative Weise eine interkulturelle Beziehung herzustellen." (Sercu 2002: 4).

Sei es Wahrnehmung, Anerkennung, Verstehen, Vergleich und Interpretation (savoir comprendre), Aneignung neuen interkuturellen Wissens (savoir apprendre) und/oder kompetentes Verhalten in interkulturellen Situation (savoir faire), alle Fähigkeiten verweisen auf Bewusstsein und Reflexion über und Sensibilisierung für den Fremdkontext.

[2] *Siehe dazu auch Bennet 1993, Byram 1997, Thomas 2003, Gogolin 2003, Caspari/ Schinschke 2007.*

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3951 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:00:30 UTC)

Savoir être und *savoir s'engager* sind bewusstseinsorientierte Fähigkeiten, die zur affektiven Dimension der interkulturellen kommunikativen Kompetenz gehören. Beide Fähigkeiten beziehen sich auf die Bereitschaft, die gekennzeichnet wird durch

> "a critical engagement with the foreign culture under consideration and one's own (*savoir-s'engager*) und the capacity and willingness to abandon ethnocentric attitudes and perceptions and the ability to establish and maintain a relationship between one's own and the foreign culture (*savoir-être*)" (Byram 1997: 54).

Wissen, Können und Einstellungen entstehen, gewinnen einen festen Platz in einer Kultur und revidiert man durch Sprache. Deswegen sollen sich die Lernenden/Studierenden über die Kulturabhängigkeit von Sprache bewusst werden. Die linguistisch Dimension der interkulturellen kommunikativen Kompetenz setzt einerseits Sprachbewusstsein (*language awareness*) und andererseits kommunikative Sensibilisierung (*communicative awareness)* voraus. In beiden Fällen geht es um das Wissen über Sprache und eine bewusste Sensibilität für Mehrsprachigkeit bzw. das Lehren, das Lernen und den Gebrauch von Fremdsprachen.

Dass beim Erwerb einer Fremdsprache auch eine soziokulturelle und linguistische Reflexivität stattfindet, ist ein Aspekt, dem aber noch nur eine geringe Bedeutung beigemessen wird. Sprach- und Kulturbewusstheit und (Selbst)reflexivität 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 ethnozentrischen 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.

Ausgangspunkte und Untersuchungskontext

Für die Lehrenden und Lernenden/ Studierenden, die sich weder in der (Hoch)schule noch im Lebensalltag mit sprachlicher und kultureller Diversität auseinandersetzen, ist es natürlich viel schwieriger einen authentischen Kontext, der ein Abbild der fremden Wirklichkeit sein soll, zu schaffen und zu vermitteln bzw. ihn zu verstehen. Um die Authentizität zu erleben und dementsprechend ein interkulturelles Bewusstsein zu erwerben, sollten die Lernenden mit konkreten Kommunikationssituationen konfrontiert werden, in denen sie zur fremdsprachigen und

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7
BDD-V3951 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:00:30 UTC)

vor allem interkulturellen Interaktionen kommen. Kann man durch den Fremdsprachenunterricht eine bestimmte Sensibilität und ein bestimmtes Einfühlungsvermögen für den fremden Kontext und den Fremden erwerben?

Vor diesem Hintergrund ist auf der akademischen Mikroebene der Fakultät für Fremdsprachen und -literaturen der Christlichen Universität „Dimitrie Cantemir" Bukarest im Rahmen des Masterstudiengangs *Anglo-American Intercultural Studies* eine empirische Untersuchung durchgeführt worden. Die Ausgangsfragen waren:

- In welchem Ausmaß kann die Authentizität zur Erwerbung und Entwicklung des interkulturellen Bewusstseins beitragen?
- In welchem Ausmaß sind die Wahrnehmung, das Verständnis und die Interpretation der fremden Kultur ein Hauptziel im Sprach- und Kulturunterricht?
- In welchem Ausmaß sind die Lehrkräfte und die Master-Studierenden mit kulturellen Überzeugungen, Praktiken und Werten des Zielkontextes vertraut?

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 der Erwerb des interkulturellen Bewusstseins und die Reflexion einen zentralen Stellenwert in der Ausbildung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz einnehmen.

Die nicht repräsentative Stichprobe besteht aus 53 Personen – 24 Lehrkräften[3] und 29 Master-Studierenden, die den Masterstudiengang *Anglo-American Intercultural Studies* im 1. bzw. 2. Jahr besuchen. 45 Frauen und 8 Männer zwischen 22 und 71 Jahren nahmen auf freiwilliger Basis an der Umfrage 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.

[3] *Das sind 86% des Lehrpersonals an der Fakultät für Fremdsprachen und -literaturen.*

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3951 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:00:30 UTC)

Der Fragebogen für die Lehrkräfte enthält 14 geschlossene und 3 offene Fragen und derjenige für die Master-Studierenden 12 geschlossene Fragen und 4 offene Fragen. Zwei Fragen davon sind beiden Befragtengruppen gemeinsam.

Mithilfe der Fragestellungen sollte nachgewiesen werden, dass zum einen der produktive Umgang mit kultureller Heterogenität Sensibilität für und Bewusstsein über den Fremdkontext voraussetzt und zum anderen der Sprach- und Kulturunterricht, vor allem im sprachlich-kulturell homogenen Kontext, Lehrinhalte mit einer expliziten interkulturellen Dimension benötigen, damit diese Voraussetzungen erfüllt werden können.

Datenauswertung

Die meisten Lehrkräfte (91,67%) und Master-Studierenden (88,24%) sind der Meinung, dass die Authentizität im Fremdsprachenunterricht das Verständnis von fremden Sprach- und Kulturräumen, die Ausbildung des interkulturellen Bewusstseins und die Beseitigung der Kommunikationshindernisse, die ihrer Ansicht nach *Kultur, Alltagskommunikation, Kommunikationsstile und Verhalten sind,* erleichtert.

Der Erwerb der interkulturellen kommunikativen Kompetenz, die aus mehreren Teilkompetenzen besteht, und die Ausbildung eines interkulturellen Bewusstseins sind für die Befragten offensichtlich sehr wichtig. Es stellt sich aber die Frage, welche authentischen Faktoren dazu beitragen können. Die Items sind auf einer fünfstufigen Likertskala von (1) „*sehr wichtig*" bis (5) „*gar nicht wichtig*" von den Lehrkräften bzw. Master-Studierenden beantwortet worden. Der wichtigste Faktor ist *der Studienaufenthalt im Zielraum* (1,08 Pkt.) für die Lehrkräfte und *die Fremdsprachenlehrkräfte* (1,25 Pkt.) für die Master-Studierenden, wie es eigentlich auch zu erwarten war. Da viele von den befragten Lehrkräften auch persönliche Erfahrungen mit der beruflichen Ausbildung in dem Zielraum gemacht haben, erkennen sie die Bedeutung des authentischen formalen Erwerbs einer Fremdsprache im Zielkontext. Für die Master-Studierenden werden die Fremdsprachenlehrkräfte 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 als Grundlage einerseits für den Spracherwerb und andererseits für den Erwerb der interkulturellen kommunikativen Kompetenz bzw. des interkulturellen

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3951 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:00:30 UTC)

Bewusstseins 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 Muttersprachlern in dem Zielkontext* (1,26[4] bzw. 1,38 Pkt.), *didaktisierte Texte* (1,33 bzw. 1,50 Pkt.) und *authentische audiovisuelle Materialien* (1,52 Pkt. für die Master-Studierenden), *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 auch die authentischen Unterrichtsmaterialien, sei es für die schriftliche oder mündliche Sprache, eine große Bedeutung im Spracherwerb und in dem Erwerb des interkulturellen Bewusstseins haben. Die digitale Technologie belegt nur den letzten Platz bei den beiden Gruppen. Die Analyse berücksichtigt zwei Aspekte der Authentizität, die zur Ausbildung und Entwicklung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz und des interkulturellen Bewusstseins führen können: Die direkte, persönliche Erfahrung und die interkulturelle Begegnung mithilfe von authentischen Unterrichtsmaterialien.

Auf die Frage *Wie haben Sie den fremden Sprach- und Kulturraum kennengelernt?* haben 23,81% von den Master-Studierenden *die Fremdsprachenkurse* genannt.Weitere Quellen sind: Massenmedien (17,46%), Bekannte/Freunde aus dem Zielland (15,87%), Privatlektüre (15,87%), Aufenthalte im fremden Kulturraum (14,29%), Landsleute, die im Zielland waren (12,70%).

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[5] (für Russisch bzw. Arabisch) haben Erfahrungen mit allen vier Ausbildungsformen gemacht.

[4] *Der erste Wert ist für die Lehrkräfte und der zweite für die Master-Studierenden.*
[5] *Die Einteilung der befragten Lehrkräfte 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.*

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3951 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:00:30 UTC)

Beruflich haben 38,14% von den Lehrkräften und 52,94% von den Master-Studierenden Kontakt zum Zielraum. Das höhere Prozent, das bei den Master-Studierenden erreicht wurde, kann dadurch erklärt werden, dass 41,18% von ihnen in einem multikulturellen Kontext arbeiten. Die meist genannten beruflichen Möglichkeiten, den Kontakt zum Zielland aufrechtzuerhalten, sind *Tagungen* (37,83%), *Sommerschulen* (29,73%)und *Projekte* (21,62%) für die Lehrkräfte und *Jobben im Ausland* (41,18%) für die Master-Studierenden.Die Durchschnittsdauer dieser Aufenthalte ist maximal ein Monat für die Lehrkräfte und drei Monate für die Master-Studierenden. Auffällig ist, dass *Dozenten- und Masterstudierendemobilität* 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 29,41% für die Master-Studierenden). Die 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 *keine ausbildungsorientierten Aufenthalte* im Zielland gehabt.

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 Ausbildung und Entwicklung der interkulturellen Kompetenz sowohl bei den Bachelor-Studierenden als auch bei den Master-Studierenden sein. Entsprechend den Anforderungen des modernen Fremdsprachenunterrichts sollten die Lehrpläne unbedingt Fächer mit expliziter interkultureller Dimension umfassen.

Der durchgehende Aufenthalt im Zielland beträgt eine Dauer von höchstens 6 Monaten für die beiden Befragtengruppen, was eigentlich ein relativ kurzer Zeitraum ist,

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3951 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:00:30 UTC)

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 Master-Studierenden (1,88 Pkt.), d.h. dass die in dem eigenen sprachlich-kulturellen Raum erworbenen Kenntnisse der fremden Wirklichkeit ziemlich nahe waren/sind.

Der untersuchte Masterstudiengang – *Anglo-American Intercultural Studies* – bezieht sich auf den angelsächsischen Sprach- und Kulturraum, demgemäß ist die Beherrschung der englischen Sprache eine Bedingung für den Besuch dieses Studiengangs. Das Fremdsprachenspektrum der Befragten ist aber viel breiter, sie verfügen auch über Kenntnisse in Französisch (34,62%), Deutsch und Italienisch (19,22%), Spanisch (15,39%), Arabisch, Japanisch und Türkisch (3,85%).

Was den entsprechenden Kulturraum anbelangt, haben die Befragten sehr gute Kenntnisse über die englische Kultur (1,88 Pkt.), gute Kenntnisse über die amerikanische, französische und italienische Kultur (2,33, 2,45 bzw. 2,77 Pkt.), geringe Kenntnisse über die spanische, deutsche und arabische Kultur (3,11, 3,22 bzw. 3,83 Pkt.) und nur sehr geringe Kenntnisse über die japanische und türkische Kultur (4,17 bzw. 4,4 Pkt.). Mangelnde Kenntnis über Kulturräume verhindert oder führt sogar zum Scheitern der Kommunikation, deswegen sind diese Grundinformationen über kulturbedingten Verhaltensweisen oder Gewohnheiten unentbehrlich. Die Studierenden sollten eben für die kulturellen Unterschiede sensibilisiert werden, so dass sie ein entsprechendes interkulturelles Bewusstsein entwickeln können.

Fazit

Unter Berücksichtigung der Ergebnisse dieser Untersuchung werden die nötigen didaktischen Maßnahmen getroffen, so dass die Studierenden sowohl sprachlich als auch kulturell auf die multikulturelle Gesellschaft vorbereitet werden können und das Gelernte

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3951 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:00:30 UTC)

in der Praxis erfolgreich erprobt werden kann. Dafür brauchen sie aber Fächer, die die interkulturelle Dimension explizit behandeln.

Literatur

BENNET, J. Milton (1993): Towards Ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. In: Paige, R. M. (ed.): *Education for the intercultural experience*. Yarmouth, ME: Intercultural Press.

BYRAM, Michael (1997): *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

BYRAM, Michael/ ZARATE, Geneviève (1997): *The social and intercultural dimension of language learning and teaching*. Strasbourg: Council of Europe.

BYRAM, Michael (1999): Developing the intercultural speaker for international communication. In: Chambers, Angela/ Baoill, D. P. Ó. (Hrsg.): *Irish Association for Applied Linguistics: Intercultural Communication and Language Learning*. Dublin: Irish Association for Applied Linguistics, 17-35.

CASPARI, Daniela/ SCHINSCHKE, Andrea (2007): Interkulturelles Lernen: Konsequenzen für die Konturierung eines fachdidaktischen Konzepts aufgrund seiner Rezeption in einer Berliner Schule. In Bredella, Lothar/ Christ, Herbert (Hrsg.): *Fremdverstehen und interkulturelle Kompetenz*. Tübingen: Narr, 78-100.

GOGOLIN, Ingrid (2003): *Fähigkeitsstufen der interkulturellen Bildung*. Hamburg: Mimeo.

KRAMSCH, Claire (1995): Andere Worte – andere Werte. In: Bredella, Lothar (Hrsg.): *Verstehen und Verständigung durch Sprachenlernen*? Bochum: Brockmeyer, 51-66.

MÜLLER-HARTMANN, Andreas/ SCHOCKER von DITFURTH, Marita (Hrsg.) (2004): *Aufgabenorientierung im Fremdsprachenunterricht. Task-Based Language Learning and Teaching*. Tübingen: Narr.

SERCU, Lies (2002): Autonomes Lernen im interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Kriterien für die Auswahl von Lerninhalten und Lernaufgaben. In: *ZIF 7(2)*, https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-07-2/beitrag/sercu1.htm.

THOMAS, Alexander (2003): Interkulturelle Kompetenz – Grundlagen, Probleme und Konzepte. *Erwägen Wissen Ethik – Streitforum für Erwägungskultur*, 14(1), 137-228.

Arhipelag XXI Press, Tîrgu Mureş, ISBN: 978-606-8624-03-7

BDD-V3951 © 2016 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:00:30 UTC)