

Interkulturelles Spanischlernen: Reformation des Fremdsprachenerwerbs?

Denise Kristin Tarant

Abstract: Fremdsprachenerwerb heißt nicht mehr nur Vokabular und Grammatik zu lernen. In den vergangenen Jahren sind die interkulturellen Kompetenzen in den Fokus der Lehre gerückt. Jedoch erschweren die vielfältigen Materialien, der komplexe Kulturbegriff und die Multidisziplinarität den Didaktiken bis heute die Entwicklung einheitlicher Konzepte zur Vermittlung interkultureller Kompetenzen. Lehrwerke schöpfen ihr Potenzial nicht aus und bedürfen zusätzlicher Elemente, um den Ansprüchen des modernen Spracherwerbs gerecht zu werden. Stand bislang das fachliche Wissen über die andere Kultur beim Spracherwerb im Vordergrund, soll die Lehre heute auf die Handlungsfähigkeit des Lernenden in interkulturellen Situationen abzielen. Am Beispiel der Materialsammlung *Interkulturelle Kompetenz – Spanisch. Erkennen – verstehen – handeln* zeigt der folgende Artikel, welche Schwierigkeiten bisher mit der Entwicklung geeigneten didaktischen Materials verbunden sind und welcher Mehrwert entsteht, wenn die Strukturen des klassischen Unterrichts aufgebrochen, vorhandene Lehrwerke modernisiert und die interkulturelle Handlungsfähigkeit ausgebaut wird.

Zur Person: Denise Kristin Tarant studierte MA Interkulturelle Europastudien an der Universität Regensburg, der Université Clermont Auvergne und der Universidad Complutense de Madrid. Der vorliegende Beitrag basiert auf ihrer Masterarbeit. Betreuer: Apl. Prof. Dr. Hubert Pöppel.

Schlagwörter: Spracherwerb; Spanisch; Interkulturelle Kompetenz; Didaktik; Handlungsorientiertes Lernen

Sprache und Kultur sind eng miteinander verknüpft und müssen beim Erwerb einer Fremdsprache gemeinsam berücksichtigt werden. Der Fremdsprachenunterricht bezieht interkulturelle Kompetenzen erst seit den 1990er

Jahren mit ein (Hu, 2010: 75). Dennoch bauen Sprachkurse bis heute häufig allein auf Grammatik oder Lexik auf. Kulturelle Interaktion sollte jedoch in der neuen Sprache ebenso eingeübt werden (Lázár et al., 2007: 5).

Um der Forderung nach interkulturellen Kompetenzen im Spanischunterricht nachzukommen, sind zahlreiche Methoden entwickelt worden. Das Angebot ist vielfältig und bedient unterschiedliche Niveaustufen. Eine besondere Aufmerksamkeit verdient das Übungsbuch *Interkulturelle Kompetenz: Erkennen – Verstehen – Handeln. Spanisch*. Es versammelt Übungen und Materialien, die sich auf den spanischsprachigen Raum konzentrieren, und erläutert Methoden für die interkulturelle Sensibilisierung und das interkulturelle Lernen. Hinzu kommen 32 Spiele, die interkulturelle Kompetenzen im spanischsprachigen Unterricht vermitteln. Das Übungsbuch geht weit über Landeskundliches hinaus und fördert vielmehr das Verständnis von und den Umgang mit anderen Kulturen.

Um diese Besonderheiten aufzuzeigen, stellt der vorliegende Artikel zunächst die Herausforderungen der Didaktik und geeignete Konzepte zur Vermittlung interkultureller Kompetenz dar. Anschließend werden konkrete Beispiele aus *Interkulturelle Kompetenz: Erkennen – Verstehen – Handeln. Spanisch* anhand der Kriterienkatalogmethode von Usener genauer untersucht. Dies verfolgt das Ziel, bereits vorhandene didaktische Materialien in Bezug auf ihren interkulturellen Mehrwert exemplarisch hervorzuheben, damit diese stärker in den Unterricht und in klassische Lehrwerke einbezogen werden.

Interkulturelle Kompetenzen: Herausforderungen für die Entwicklung einheitlicher Konzepte

Die Vermittlung interkultureller Kompetenzen stellt die Fremdsprachendidaktik vor vielfältige Herausforderungen. Dies beginnt bereits mit dem Kompetenzbegriff. Kompetenzen sind „Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen [und diese] in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert, 2001: 27 f.). Weiterhin ist der Kulturbegriff so facettenreich, dass er sich ganz unterschiedlich definieren lässt (Hu, 1994: 23 f., Hall 1981: 16 f.). Kultur ist das „Orientierungssystem“ einer Gesellschaft und „beeinflusst das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller ihrer Mitglieder“ (Thomas, 1996: 112). Rathje geht davon aus, dass „die praktische Auseinandersetzung mit anspruchsvollen Konzepten wie Interkulturalität oder Interkultureller Kompetenz“ (Rathje, 2009) nicht möglich sei, solange der Kulturbegriff nicht ausreichende Allgemeingültigkeit erworben habe. Daher müsse man sich zunächst dem Kulturbegriff widmen, um daraus anschließend interkulturelle Kompetenz ableiten zu können (Rathje 2006: 12). Auch Bolten (2011: 55 f.) hält den Forschungsstand zu interkulturellen Kompetenzen für mangelhaft, zweifelt allerdings daran, dass ein eindeutiges Konzept überhaupt notwendig sei, weil sich richtige oder falsche Lösungen nicht exakt festlegen ließen. „Interkulturelle Kompetenz

ist dementsprechend auch nur schwerlich als eigenständige Handlungskompetenz *neben* sozialer, individueller etc. Kompetenz zu rechtfertigen, weil sie diese ohnehin impliziert“ (Bolten, 2003: 157). Dennoch seien interkulturelle Kompetenzen die „Voraussetzungen zur erfolgreichen Bewältigung interkultureller Überschneidungssituationen“ (Bolten, 2006: 163).

Die Schwierigkeit, eine geeignete Definition für interkulturelle Kompetenzen zu erarbeiten, wirkt sich auch auf deren Vermittlung aus (Hesse / Göbel, 2007: 256). So unterschiedlich die Ansätze auch sind, es herrscht zumindest Einigkeit in Bezug auf die Zielsetzung, also auf das Gelingen interkultureller Interaktion. Es gilt,

den interkulturellen Handlungsprozess so (mit)gestalten zu können, dass Missverständnisse vermieden oder aufgeklärt werden können und gemeinsame Problemlösungen kreiert werden, die von allen beteiligten Personen akzeptiert und produktiv genutzt werden können. (Thomas, 2003: 141)

Neben der Schwierigkeit, eine allgemeingültige Definition interkultureller Kompetenz zu entwickeln, ist auch deren Überprüfung komplex. So greifen Lehrende häufig darauf zurück, Faktenwissen über die andere Kultur zu überprüfen, das jedoch nur einen sehr kleinen Teil der interkulturellen Kompetenzen ausmacht (Caspari / Schinschke, 2009: 273 f.). Um den Erwerb dieser Kompetenzen vergleichbar zu machen, benötigt der Unterricht folglich ein geeigneteres Konzept (Hesse, 2008: 47). Ausgehend von den von Byram (1997: 34) vorgeschlagenen fünf Fähigkeiten (*savoirs*) bei interkultureller Kommunikation unterscheidet man heute drei Dimensionen: die persönlichkeitsbezogene (affektiv-attitudinale), die kognitiv-analytische und die verhaltens- bzw. handlungsorientierte (Usener, 2016: 25 ff.; Grünewald / Küster, 2009: 215). Gemeint sind damit die Sensibilisierung der Teilnehmenden auf kulturelle Unterschiede, die Wahrnehmungsschulung, die Ermöglichung eines Kulturvergleichs, die Bewusstseinsbildung und das Interaktionstraining (Grünewald / Küster, 2009: 217).

Eine konkrete Methode zur vollständigen Überprüfung des Erwerbs interkultureller Kompetenz ist jedoch bis heute nicht vollständig entwickelt. Rössler (2010: 146) bestätigt dies, denn einerseits können „die wissensbezogenen und handlungsorientierten Komponenten interkultureller Kompetenz [...] zumindest isoliert abgeprüft werden“, andererseits „scheint es kaum möglich, affektive und attitudinale Komponenten in komplexen interkulturellen Kommunikationssituationen zu überprüfen [und zu] bewerten“. Um dieser Problematik entgegenzuwirken entwickelte Usener (2016: 88 ff) einen Kriterienkatalog, der anhand praktischer Beispiele die Erfüllung dieser drei Dimensionen auf Basis des Materials messbar macht.

Multidisziplinäre Ansätze in der Fremdsprachendidaktik

Auch die Didaktik als Schnittstelle zwischen theoretischem Wissen und der Praxis des Unterrichtens ist dieser Uneinigkeit unterlegen. Ihre Aufgabe besteht darin, Lernprozesse zu untersuchen, Material und Wissen auszuwählen und Lehrkräfte auszubilden (Decke-Cornill / Küster, 2014: 3). Die Fremdsprachendidaktik entwickelt Methoden, um den Lernenden die Kommunikation in der Fremdsprache zu ermöglichen. Sie ist aber auch der Raum, in dem interkulturelles Lernen stattfindet, obwohl letzteres nicht nur in den Bereich des Fremdsprachenunterrichts fällt (ebd.: 226 f.).

Beim Lehren und Lernen von Fremdsprachen ist die enge Verbindung von Sprache und Kultur zu beachten (ebd.: 223; Sarter, 2006: 100). Sprache als Zeichensystem wird anhand von Lexik und Grammatik gelernt, Kultur hingegen liegt im Verborgenen. Sprache erscheint somit aufgrund ihrer Beschaffenheit nicht in der Lage, Kultur vollständig zu vermitteln (Hall, 1981: 57). Dessen ungeachtet ist Sprache das Zeichensystem, das am häufigsten verwendet werde, Kultur vollständig abzubilden (ebd.). Diese Erkenntnis ist zentral für die Fremdsprachendidaktik, weil sie den Anspruch, kulturelle Inhalte allein durch Sprache zu vermitteln, in Frage stellt.

Laut Binotti (1999: 27) muss die Spanischdidaktik auf die Forderung nach interkulturellen Kompetenzen reagieren, steht hierbei aber noch vor großen Herausforderungen. Interkulturelle Aspekte werden bei der Entwicklung spanischsprachigen Unterrichts erst seit den 1990er Jahren berücksichtigt und nehmen konkret „auch die affektive und die pragmatische (verhaltensbezogene) Dimension interkultureller Fragestellungen in den Blick“ (Grünewald / Küster, 2017: 122). Die interkulturelle Didaktik untersucht seitdem, „wie Wissen kulturspezifisch vermittelt wird und wie gemeinsames Lernen von Angehörigen verschiedener [...] Kulturen möglich ist“ (Barmeyer, 2012: 37). Binotti (1999: 27) fordert daher, die (inter-)kulturelle Komponente verstärkt in den Unterricht und in die Didaktik zu integrieren. Die Modelle seien interdisziplinär, vielzählig und abstrakt, sodass interkulturelle Kompetenzen kaum vermittel-, mess- oder vergleichbar gemacht werden.

Montiel Alafont (2015: 68) stellt fest, dass im Unterricht über Gewohnheiten, Praktiken und den Alltag einer Gesellschaft gesprochen und dies dann als interkulturell bezeichnet werde. Ebenso betonen Meißner / Bär (2007: 127) bei ihrer Analyse der Lehrbuchreihe *Encuentros*, dass „offensichtlich eine Art ‚Curriculum‘ für die Entwicklung von interkultureller Kompetenz [fehlt]. Bezeichnend ist, dass interkulturelle Kompetenz immer wieder mit Landeskunde gleichgesetzt wird“. Ihr Ergebnis bezieht sich nicht allein auf die Lehrbuchreihe, sondern auch „auf die Fachdidaktiken und auf eine fächervergleichende Schulbuchforschung“ (ebd.). Die Autoren schlagen vor, dass Lernen allgemein interdisziplinärer zu gestalten sei und interkulturelle Kompetenzen nicht allein Aufgabe des Sprachunterrichts sein dürften (ebd.).

Laut Fäcke (2011: 178 f.) seien die Aufgaben zudem statisch und stellen die Realität nicht ausreichend dar. Fäcke (ebd.) fordert „ergebnisoffene

Denkprozesse und Auseinandersetzungen, in denen ein sensibler Umgang mit Kultur und Macht konstruktiv ausgehandelt werden kann“. Die Aufgabe der Fachdidaktik Spanisch sei an dieser Stelle, Konzepte und Richtlinien dafür zu erstellen (ebd.: 4). Das bedeutet nicht, Kultur zu definieren und zu erklären. Es bedarf eines Verständnisses für die andere Kultur und eines offenen Umgangs mit Unbekanntem (Iglesias Casal, 2015: 91 ff.). Inwieweit das möglich ist, sollen die nachfolgenden Kapitel zeigen.

Zur Analyse des interkulturellen Potenzials nach der Kriterienkatalogmethode

Usener hat einen Kriterienkatalog entwickelt, der als „Grundlage für die Überprüfung einzelner Teilkompetenzen und Dimensionen interkultureller Kompetenz“ darstellen und „eine gezielte Förderung kompetenzorientierten interkulturellen Lernens in zukünftigen Lehrwerken“ ermöglichen soll. Die Basis dafür bilden vier *Kriterienkomplexe* (Usener, 2016: 89 ff.):

1. die Stellung interkulturellen Lernens im gesamten Lehrwerk zu den Lerneinheiten, Methoden, Verfahren und Reflexionsmöglichkeiten (Kriterien 1-3);
2. die Förderung der affektiv-attitudinalen Dimension (Kriterien 4-10), worunter Stereotype, *critical incidents*, Perspektivwechsel und Identifikation zählen;
3. die Förderung der kognitiv-analytischen Dimension (Kriterien 11-16), sprich Orientierungswissen, kulturelles Wissen, Authentizität und kulturelle Unterschiede;
4. die Förderung der handlungsorientierten Dimension (Kriterien 17-20), das heißt nonverbale Kommunikation, interkulturelle Simulation und Begegnungen.

Diese vier Komplexe werden durch Usener (2016: 111 f.) tabellarisch in 20 Kriterien aufgeteilt und anschließend mittels eines Punktesystems bewertet. Auf Basis dieser Kriterien lassen sich mehrere Lehrwerke direkt miteinander vergleichen und in Bezug auf die vier Dimensionen interkulturellen Lernens bewerten. Verbesserungspotentiale können somit direkt identifiziert und bei der Entwicklung weiterer Materialien berücksichtigt werden. Dass es möglich ist, Material im Hinblick auf interkulturelles Lernen zu erstellen, sollen die nachfolgenden Kapitel zeigen. Sie beleuchten zunächst die in dem Lehrbuch *Interkulturelle Kompetenz: Erkennen – Verstehen – Handeln* verwendeten theoretischen Konzepte, die den Forschungsstand darstellen und eine Einordnung in aktuelle Theorien zu interkulturellen Kompetenzen ermöglichen. Im Anschluss daran werden exemplarisch ausgewählte Übungen genauer und in Bezug auf die Kriterienkatalogmethode analysiert.

Die Lehrmaterialsammlung Interkulturelle Kompetenz: Erkennen – Verstehen – Handeln

Die Lehrmaterialsammlung verfolgt das Ziel, die Lehrkräfte bei der Vermittlung interkultureller Kompetenzen zu unterstützen. Diese würden zwar immer häufiger in Lehrplänen verwendet, böten jedoch keine klare Definition oder didaktische Handlungsanweisungen (Montiel Alafont et. al., 2014: 4).

Als theoretische Einleitung dient das Kapitel *¿Entiende usted cultura? – Herausforderung, interkulturelle Kommunikation im Spanischunterricht*. Die Autoren stellen in diesem Kapitel eine theoretische Grundlage für das Unterrichten mit diesem Lehrbuch her. Sie verbinden die Theorie mit den einzelnen Übungen, indem sie Vorschläge machen, für welche Niveaustufen und mit welchem Hintergrundwissen die Spiele durchgeführt werden können.

Dieses Kapitel erklärt die der interkulturellen Kommunikation zugrundeliegenden Definitionen zu Kultur und Interkultureller Kompetenz. Die *Lernspirale ‚Interkulturelle Kompetenz‘* der Bertelsmann Stiftung beschreibt den zugrundeliegenden Lernprozess, und das „Kommunikationsmodell für interkulturelle Begegnungen“ (modifiziert nach Bosse, 2010: 109 ff.) überträgt Kommunikationsprozesse auf den modernen Sprachunterricht (Montiel Alafont et. al., 2014: 6 f.). Ebenso werden drei zentrale „Modelle zur Beschreibung kultureller Unterschiede“ in diesem Kapitel beschrieben:

1. die drei Kulturdimensionen Zeit, Raum und Kontext nach Hall (1959);
2. die fünf Kulturdimensionen Machtdistanz, Individualismus / Kollektivismus, Maskulinität / Feminität, Unsicherheitsvermeidung und Langfrist / Kurzfrist-Orientierung nach Hofstede / Hofstede;
3. die Kulturstandards Familienorientierung, Interpersonale Distanzminimierung, Soziale Beziehungspflege, Kommunikationsgestaltung, Indirektheit, Statusorientierung und Regelrelativismus nach Thomas (2004: 151).

Bei diesen drei Modellen handelt es sich um kulturkontrastive Ansätze, die in ihrer Beschaffenheit zwei oder mehrere Kulturen vergleichbar machen. Die AutorInnen der Materialsammlung verweisen an der Stelle auch darauf, dass durch eine sprachwissenschaftliche Herangehensweise interkulturelle Unterschiede nicht mehr der Kultur im Ganzen zugeschrieben, sondern die Situation und die Kommunikation in ihrer Beschaffenheit an sich betrachtet würden (Montiel Alafont et. al., 2014: 9). Einen aktuellen Ansatz dazu bietet Bolten (2007: 75 f.), demzufolge kulturelle Vielfalt das Ergebnis von Kommunikationsprozessen sei. So müsse im Fremdsprachenunterricht „kulturübergreifend gearbeitet werden [...], um vielfältige Perspektiven zu ermöglichen und Übertragungspotenziale über die Zielkultur [...] hinaus aufzuzeigen“.

Um interkulturelle Kompetenz vermitteln zu können, werden in dem Kapitel *„Ansätze zur Vermittlung interkultureller Kompetenz“* (Montiel Alafont et. al., 2014: 10 f.) aktuelle gesellschaftliche Entwicklungen wie die Themen

Integration und Kulturkontakt mit dem schulischen Kontext in Verbindung gebracht. Die Lernprozesse sind dabei einerseits kognitiv durch Wissenserwerb oder Studien und andererseits erfahrungsbasiert durch Simulationen oder Rollenspiele (ebd.:11).

Die zugrundeliegenden Methoden können dabei entweder kulturspezifisch angewendet werden, das heißt mit Projektion auf einen spezifischen Kulturraum, oder kulturübergreifend, also ohne Spezifizierung auf einen Kulturraum und dementsprechend allgemeingültig (ebd.: 11). Letztere können folglich auch in anderen Trainings zu interkulturellen Kompetenzen angewendet werden. So greift das folgende Kapitel die vier Kriterienkomplexe nach Usener auf und untermauert diese mit konkreten Beispielen. Es wird dabei keine detaillierte Aufzählung aller 20 Kriterien gegeben, sondern die Kriterienkomplexe insgesamt in den Vordergrund gestellt. Dies garantiert eine anschauliche Darstellung für die Leser.

Spieleorientierte Annäherung an die interkulturelle Kompetenz

In erster Linie wird in der Materialsammlung die handlungsorientierte Dimension betont. Neben zahlreichen Übungen, die einen offenen Umgang mit anderen Kulturen schulen, sind die beiden interkulturellen Simulationen „Villarribas und Villabajos“ (Montiel Alafont et. al., 2014: 131 ff.) und „Bei den ‚Bumm-Bumm-Boas‘“ (ebd.: 136 ff.) Beispiele für die Handlungsorientierung der Materialsammlung. Durch diese werden „Funktionsweisen und Ablauf von Selbst- und Fremdwahrnehmungsprozessen“ (ebd.) näher erläutert und ein Perspektivwechsel ermöglicht. Beide Übungen sind fiktional gestaltet und inszenieren kulturelle Unterschiede auf eine so unmittelbare Weise, damit den Lernenden die Andersartigkeit direkt bewusst wird.

Werfen wir einen Blick auf „Bei den ‚Bumm-Bumm-Boas‘“ (ebd.: 136 ff.). Die Klasse wird dabei in zwei Gruppen aufgeteilt, und zwar in Kulturforscher und Vertreter der Bumm-Bumm-Boas. Diese Kultur existiert nicht wirklich, aber jede der beiden Gruppen bekommt gewisse Handlungsanweisungen, die bei der anderen Gruppe auf Widerstand treffen (Abb. 1). Sie sind als Kulturkreis auf die jeweiligen Vorgaben beschränkt.

Auf diese Weise wird eine interkulturelle Begegnung simuliert, die viel Potenzial für das spielerische Erleben von Missverständnissen, Konflikten und Verständnis birgt. Die Teilnehmenden sollen lernen, die Andersartigkeit und die in solchen interkulturellen Begegnungen entstehenden Herausforderungen zu erkennen und zu tolerieren.

Die Zielsetzung der Übung ist, die Lernenden auf Situationen vorzubereiten, in denen die Fremdkultur nicht vorhersehbar ist und sie dafür zu sensibilisieren, dass Missverständnisse durch Kommunikation oder Verhaltensweisen entstehen können, weil hinter anderen Kulturen andere Denkprozesse und Logiken stehen. Darüber hinaus erwerben sie Kommunikations- und Verhaltensstrategien, die sie in interkulturellen Situationen zukünftig anwenden

Kulturforscher

Ihr seid eine Gruppe von Kulturforschern, die die einmalige Gelegenheit hat, den in den Tiefen des Urwalds lebenden Stamm der „Bumm-Bumm-Boas“ zu treffen. Dieser Stamm, der bisher noch nie Kontakt mit Angehörigen der westlichen Zivilisation hatte, hat seltsame Stammesregeln. Eure Mission ist es, diese herauszufinden. Glücklicherweise verstehen die „Bumm-Bumm-Boas“ Deutsch und Spanisch. Stellt ihnen Fragen, um ihre Geheimnisse zu entdecken, und haltet die Augen offen.

Achtung: Eine euch bereits bekannte Stammesregel der „Bumm-Bumm-Boas“ ist, dass sie nur Fragen verstehen, die man mit **Ja** oder **Nein** beantworten kann !!!

„Bumm-Bumm-Boas“

Ihr seid Angehörige des bislang unentdeckten Stamms der „Bumm-Bumm-Boas“, der in den Tiefen des Urwalds lebt. Eine Forschergruppe aus Europa ist angereist, um eure Sitten und Bräuche zu erforschen. Eure Kultur zwingt euch aber zu sehr strengen Verhaltensregeln:

- Ihr dürft nur mit **Ja** oder **Nein** antworten! Auf alle Fragen, die sich nicht mit Ja oder Nein beantworten lassen, reagiert ihr gar nicht.
- Wird eine Frage mit einem Lächeln gestellt, wird diese automatisch bejaht. Lächelt der Fragesteller nicht, ist die Antwort automatisch Nein. Der Inhalt der Fragen spielt also keine Rolle.
- Eure Frauen sprechen nur mit Frauen, die Männer nur mit Männern. Auf Fragen einer Person, die ein anderes Geschlecht hat als du selbst, reagierst du gar nicht.

Überlegt, welche Fragen die Wissenschaftler stellen könnten und bereitet euch darauf vor!

Abb. 1: Bei den „Bumm-Bumm-Boas“

können. Sie lernen Verständnis und Akzeptanz für die jeweils andere Gruppe zu zeigen und können sich in unbekanntem Situationen offen und unvoreingenommen verhalten, um handlungsfähig zu bleiben. Den Lernenden wird bewusst, welche Schwierigkeiten ihnen in der Interaktion begegnen können und wie sich Menschen verschiedener Kulturen unterschiedlich verhalten.

Nicht nur in dieser Übung, sondern auch in vielen weiteren werden non-verbale Kommunikation thematisiert, der Perspektivwechsel und die Wahrnehmung angeregt und Kommunikationsstrategien besprochen. Auch kulturspezifische Begriffe, Konventionen des Kommunizierens, Unterschiede in der Intonation, der Gestik und der Mimik werden in zahlreichen Übungen thematisiert, wie bei den Lektionen *Der Ton macht die Musik* (Montiel Alafont et. al., 2014: 82 ff.), *Kommunikationsstile* (ebd.: 96 ff.), *Herausforderung Fremdsprache: Kommunikationsstrategien und -tipps* (ebd.: 152 ff.) und *Für eine gelungene Kommunikation* (ebd.: 156 ff.). Die Lernenden bekommen die Möglichkeit, unterschiedliche Konventionen kennenzulernen, um in interkulturellen Interaktionssituationen durch spezifische Kommunikationsstrategien erfolgreich zu kommunizieren.

Eine weitere Übung zeigt, wie die Lernenden für das unterschiedliche Raumverhalten von Kulturen (sog. Proxemik) sensibilisiert werden können. Während in einigen Kulturen der Abstand zwischen Menschen eine Armlänge betragen kann, ist in anderen Kulturen der Ellbogen als Abstandsmesser üblich. Dies kann dazu führen, dass Körpersprache und der Abstand zu anderen Menschen in anderen Kulturen als distanziert und kühl oder als bedrohlich oder aufdringlich wahrgenommen werden. In interkultureller Interaktion ist das Wissen darüber demnach relevant, um die eigenen Bedürfnisse zu erkennen und zu steuern, aber dem Gegenüber auch wertschätzend zu begegnen.

Die Übung Nähe und Distanz – Proxemik, die Sprache des Raumes (Montiel Alafont et. al., 2014: 93 ff.) zeigt den Abstand zwischen Menschen unterschiedlicher Nationalitäten, also die interpersonale Distanz. Die Gesprächspartner haben in der Interaktion eine gewisse Erwartungshaltung an ihr Gegenüber. Kommen sie sich näher oder halten sie sich distanzierter als im jeweiligen Kulturkreis üblich, sind Missverständnisse möglich. Abbildung 2 zeigt eine solche Übung, mit der die unterschiedliche Wahrnehmung von Nähe und Distanz über den Abstand nach der Armlänge dargestellt werden kann.

5. Markiere nun die Distanz zwischen dir und der jeweiligen Person bei den vorgegebenen Situationen mit Kreuzen auf dem „Arm“.

Situation	
Du sprichst mit deinem Lehrer.	
Du sprichst mit deiner Mutter.	
Du sprichst mit deinem Freund / deiner Freundin.	
Du hast ein Einstellungsgespräch mit – vielleicht – deinem zukünftigen Chef.	
Du bist im Rathaus und bittest einen Angestellten um einen neuen Ausweis.	
Du sprichst mit dem spanischen König.	
Du sprichst mit deinem besten Freund / deiner besten Freundin.	

Abb. 2: Übung zur Proxemik

In der Einheit 08 Unsere Kulturkapsel – Was man über uns wissen sollte (ebd.: 52 ff.) beschreiben die Lernenden ihre Kultur mit Eigenschaften, die dann in einer Box, der sogenannten Kulturkapsel, gesammelt und zeitlich eingefroren werden. „Im Falle von Schulpartnerschaften können die Kulturkapseln aus beiden Ländern miteinander verglichen oder im Vorfeld eines Schüleraustauschs ausgetauscht werden“ (ebd.). Dies ermöglicht einen Vergleich der Eigen- und Fremdkultur in ihrer Umgebung und in der Wahrnehmung der Lernenden. Es entsteht ein Raum der Begegnung beider Kulturen. Dabei können zum Beispiel stereotype Sichtweisen aufgezeigt werden, sodass auch der Umgang mit diesen geschult werden kann. Die Kulturkapsel fördert den Perspektivwechsel der Lernenden und dient auch der Reflektion der eigenen

Kultur. Diese Übung erfüllt somit die Kriterien der affektiv-attitudinalen Dimension.

Abgesehen davon werden auch *critical incidents* in dieser Materialsammlung thematisiert. Die Einheiten *Begegnungen im Partnerland: Fallstudien* (ebd.: 102 ff.), *Deutsch-spanische Zusammenarbeit: Fallstudien* (ebd.: 110 ff.) und *Die Vorschrift: Fallstudie* (ebd.: 115 ff.) legen zunächst Grundlagen und schulen die Lernenden im Umgang mit herausfordernden Situationen anhand konkreter Beispiele. Ziel ist auch bei diesen Übungen, den Perspektivwechsel anzuregen und interkulturellen Missverständnissen vorzubeugen beziehungsweise diese frühzeitig zu erkennen und zu verstehen. Ein klassisches Beispiel der internationalen Zusammenarbeit zeigt Abbildung 3 zum Pünktlichkeitsverhalten.

3. Fall: Pünktlichkeit

Situation

Während deines Praktikums in der Exportabteilung einer mexikanischen Firma ist ein deutsch-mexikanisches Treffen um 10 Uhr angesetzt, um die weitere Zusammenarbeit zu besprechen. Die Deutschen kommen zwischen 9.30 Uhr und 10 Uhr in das Besprechungszimmer und ärgern sich, dass die mexikanischen Partner erst zwischen 9.50 Uhr und 10.25 Uhr eintreffen.

Aufgaben

- a) Versetze dich in die Situation eines Teilnehmers. Um wie viel Uhr würdest du zu diesem Treffen erscheinen? Zeichne für deine Uhrzeit ein Kreuz auf dem Zeitstrahl ein.
- b) Vergleiche deine Antwort mit der deiner Klassenkameraden.
- c) Was meinst du?
 1. Wie ist die Wahrnehmung aus deutscher Sicht?
 2. Wie ist die Wahrnehmung aus mexikanischer Sicht?
 3. Wie könnte eine mögliche Problemlösung aussehen?

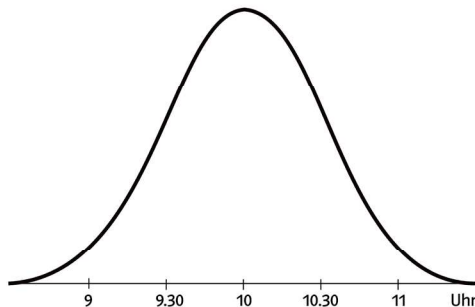


Abb. 3: Übung zum Pünktlichkeitsverhalten bei deutsch-mexikanischer Zusammenarbeit

Wird eine Uhrzeit vereinbart, komme es in der Zusammenarbeit häufig zu Konflikten, wenn Parteien regelmäßig zu einem späteren Zeitpunkt erscheinen. Während die Deutschen sich an feste Termine halten, ist in lateinamerikanischen Kulturen ein anderes Zeitverständnis verbreitet. Es sei wichtig,

den Schülern zu vermitteln, dass unterschiedliche (Zeit-) Auffassungen zu Problemen führen können / werden und dass ein Wissen darum sowohl falsche Rückschlüsse [...] und negativ wertende Stereotypisierungen vermeidet als auch zu Gelassenheit im Umgang mit interkulturellen Konflikten führt. (Montiel Alafont et. al., 2014: 114)

Im Vergleich mit dem Ergebnis von Usener, demzufolge die kognitiv-analytische Dimension bei üblichen Lehrwerken häufig stark im Vordergrund steht, ist sie in dieser Materialsammlung weniger präsent. Es handelt sich um sehr abstrakte Übungen und Spiele, die auf explizite Wissensvermittlung verzichten. Das Ziel der Aufgaben ist, die kulturellen Unterschiede auf einer Metaebene zu beleuchten. Dessen ungeachtet wird den Lernenden der Zugang zur anderen (Sach-)Kultur ermöglicht. In Aufgaben wie *Landestypische Dinge* (ebd.: 25 ff.), aber auch in zahlreichen anderen Beispielen sind Fotos vorhanden, die Gegenstände aus der eigenen und der fremden Kultur darstellen. Diese zeigen beispielsweise eine Schultüte oder ein Frühstücksbrettchen. Die Lernenden haben die Option bei diesen Übungen zu erklären, wofür diese Gegenstände verwendet werden und kommen der Fremdkultur somit näher.

Dahingegen kommt die Überprüfung interkultureller Kompetenz in dieser Materialsammlung zu kurz. Lediglich am Ende des Lehrwerks wird eine Reflexion der Lerninhalte und interkulturellen Kompetenzen durch ein Würfelspiel *Un juego para terminar* (ebd.: 160 ff.) angeregt. Bei diesem Spiel werden die durch die Spiele erworbenen Kompetenzen abschließend reflektiert. Die einzelnen Übungen und Aufgabenstellungen an sich bieten keine explizite Reflexionseinheit an. Diese muss daher von der Lehrkraft eingeleitet werden, beispielsweise durch eine Selbstevaluierung der Lernenden oder durch weiterführende Rollenspiele.

Die kreativ gestalteten Spiele und Simulationen eignen sich als Ergänzung für die Vermittlung interkultureller Kompetenzen im Spanischunterricht. Das vielfältige und umfangreiche Material spricht alle Niveaustufen an. Der Vergleich mit vorherigen Lehrwerkanalysen zeigt, dass der handlungsorientierten Dimension in *Interkulturelle Kompetenz: Erkennen – Verstehen – Handeln* eine viel größere Bedeutung beigemessen wird. Übungen aus dieser Materialsammlung, welche die interkulturelle Begegnung und den Erwerb interkultureller Kompetenzen fördern, sollten folglich stärker in Lehrwerke und den Sprachunterricht einbezogen werden. Sie bieten den Lernenden einen Einblick im Umgang mit neuen Kulturen. Die Lernenden erwerben Kommunikationsstrategien und interkulturelles Verständnis, erkennen und akzeptieren fremdkulturelles Verhalten. Dazu müsste die Fremdsprachendidaktik den aktuellen Trends des Fremdsprachenerwerbs angepasst werden. Mehrsprachigkeit wird immer relevanter und die Ansprüche an die Lehrenden stets höher. Somit sollte die Forschung gemeinsam mit dem Lehrpersonal weiterhin Methoden zur Vermittlung interkultureller Kompetenz entwickeln. Vorhandenes Material muss modernisiert, der klassische Unterricht erneuert und die interkulturelle Handlungsfähigkeit ausgebaut werden.

Quellenverzeichnis

Montiel Alafont, Francisco Javier / Vatter, Christoph / Zapf, Elke Christine (2014):
Interkulturelle Kompetenz: Erkennen – Verstehen – Handeln, Spanisch, Stuttgart: Ernst Klett.

Literaturverzeichnis

- Barmeyer, Christoph (2012): *Taschenlexikon Interkulturalität*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Bertelsmann Stiftung (2006): „Interkulturelle Kompetenz – Die Schlüsselkompetenz im 21. Jahrhundert?“, in: *Bertelsmann Stiftung* / http://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Presse/imported/downloads/xcms_bst_dms_18319_18320_2.pdf
- Binotti, Lucia (1999): „Cultura y Sociedad, Ideología y Práctica. Problemas en la enseñanza del español a nivel superior“, in: Franco, Mariano / Soler, Cristina et al. (Hrsg.): *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera*, Cádiz: Actas del X Congreso Internacional de Asele, S. 27–42.
- Bolten, Jürgen (2003): „Interkulturelle Kompetenz‘ als ganzheitliches Konzept“, in: *Erwägen, Wissen, Ethik*, Jahrgang 14, S. 156–159.
- Bolten, Jürgen (2006): „Interkulturelle Kompetenz“, in: Tsvasman, Leon R. (Hrsg.): *Das große Lexikon Medien und Kommunikation. Kompendium interdisziplinärer Konzepte*, Würzburg: Ergon-Verlag, S. 163–166.
- Bolten, Jürgen (2007): *Einführung in die interkulturelle Wirtschaftskommunikation*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Bolten, Jürgen (2011): „Unschärfe und Mehrwertigkeit: ‚Interkulturelle Kompetenz‘ vor dem Hintergrund eines offenen Kulturbegriffs“, in: Dreyer, Wilfried / Hübler, Ulrich (Hrsg.): *Perspektiven interkultureller Kompetenz*, Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S. 55–70.
- Bosse, Elke (2010): „Vielfalt erkunden – ein Konzept für interkulturelles Training an Hochschulen“, in: Hiller, Gundula Gwenn / Vogler-Lipp, Stefanie (Hrsg.): *Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden*, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 109–134.
- Byram, Michael (1997): *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Clevedon [u.a.]: Multilingual Matters.
- Caspari, Daniela / Schinschke, Andrea (2009): „Aufgaben zur Feststellung und Überprüfung interkultureller Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht – Entwurf einer Typologie“, in: Byram, Michael / Hu, Adelheid (Hrsg.): *Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen: Modelle, Empirie, Evaluation*, Tübingen: Narr Francke Attempto, S. 273–288.
- Christ, Herbert (2010): „Geschichte der Fremdsprachendidaktik“, in: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*, Seelze-Velber: Kallmeyer, S. 17–22.
- Decke-Cornill, Helene / Küster, Lutz (2014): *Fremdsprachendidaktik: eine Einführung*, Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Fäcke, Christiane (2011): *Fachdidaktik Spanisch. Eine Einführung*, Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Grünewald, Andreas. / Küster, Lutz (Hrsg.) (2009): *Fachdidaktik Spanisch. Tradition, Innovation, Praxis*, Stuttgart: Ernst Klett.

Interkulturelles Spanischlernen

- Grünewald, Andreas / Küster, Lutz (Hrsg.) (2017): *Fachdidaktik Spanisch. Handbuch für Theorie und Praxis*, 2. überarbeitete Auflage, Stuttgart: Ernst Klett.
- Hall, Edward (1959): *The silent language*, New York: Doubleday & Company.
- Hall, Edward (1981): *Beyond culture*, New York: Anchor Books Editions.
- Hesse, Hermann-Günter / Göbel, Kerstin (2007): „Interkulturelle Kompetenz“, in: Beck, Bärbel / Klieme, Eckhard (Hrsg.): *Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung*. DESI-Studie, Weinheim [u.a.]: Beltz Verlag, S. 256–272.
- Hesse, Hermann-Günter (2008): „Interkulturelle Kompetenz: Vom theoretischen Konzept über die Operationalisierung bis zum Messinstrument“, in: Jude, Nina / Hartig, Johannes (Hrsg.): *Kompetenzfassung in pädagogischen Handlungsfeldern. Theorien, Konzepte und Methoden*, Berlin: BMBF, S. 47–62.
- Hofstede, Geert / Hofstede, Geert Jan (2011): *Lokales Denken, globales Handeln: Interkulturelle Zusammenarbeit und globales Management*, München: dtv.
- Hu, Adelheid (1994): „Ist ‚Kultur‘ eine fruchtbare, notwendige oder verzichtbare fremdsprachendidaktische Kategorie? Überlegungen aufgrund einer personenorientierten qualitativ-empirischen Studie“, in: Bredella, Lothar / Christ, Herbert (Hrsg.): *Didaktik des Fremdverstehens*, Tübingen: Narr Francke Attempto, S. 20–35.
- Hu, Adelheid (2010): „Interkulturelle Kommunikative Kompetenz“, in: Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*, Seelze-Velber: Kallmeyer, S. 75–79.
- Iglesias Casal, Isabel (2015): „La competencia intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras: encuentros, conflictos y aprendizaje“, in: Springer, Bernd F. W. (Hrsg.): *La comunicación hispano-alemana. Por qué nos entendemos y cómo conseguirlo*, Kassel: Edition Reichenberger, S. 85–110.
- Lázár, Ildiko et al. (2007): *Developing and assessing intercultural communicative competence*, Straßburg: Council of Europe Publishing.
- Meißner, Franz-Joseph / Bär, Marcus (2007): „Didaktik des Fremdverstehens / Interkulturelles Lernen in Lehrwerken des Spanischunterrichts“, in: Bredella, Lothar / Christ, Herbert (Hrsg.): *Fremdverstehen und interkulturelle Kompetenz*, Tübingen: Narr Francke Attempto, S. 109–132.
- Montiel Alafont, Francisco Javier (2015): „El desarrollo de la competencia intercultural en la clase de español. Consideraciones fundamentales y recomendaciones para la concepción de materiales“, in: *Hispanorama*, 149, S. 68–74.
- Rathje, Stefanie (2006): „Interkulturelle Kompetenz – Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts“, in: *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, Jahrgang 11, Nr. 3. S. 1-21.
- Rathje, Stefanie (2009): „Der Kulturbegriff (The Definition of Culture)“, in: *Stefanie Rathje* / <http://stefanie-rathje.de/der-kulturbegriff/>.
- Rössler, Andrea (2010): „Interkulturelle Kompetenz“, in: Meißner, Franz-Joseph / Tesch, Bernd (Hrsg.): *Spanisch kompetenzorientiert unterrichten*, Hannover: Klett Kallmeyer, S. 137–149.
- Sarter, Heidemarie (2006): *Einführung in die Fremdsprachendidaktik*, Darmstadt: WBG.
- Thomas, Alexander (1996): „Analyse der Handlungswirksamkeit von Kulturstandards“, in: Thomas, Alexander (Hrsg.) (1996): *Psychologie interkulturellen Handelns*, Göttingen: Hogrefe, S. 107–135.
- Thomas, Alexander (2003): „Interkulturelle Kompetenz. Grundlagen, Probleme und Konzepte“, in: *Erwägen, Wissen, Ethik*, Jahrgang 14, S. 137–150.
- Thomas, Alexander (2004): „Kulturverständnis aus Sicht der Interkulturellen Psychologie. Kultur als Orientierungssystem und Kulturstandards als Orientierungshilfen“,

Denise Kristin Tarant

- in: Lüsebrink, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Konzepte der Interkulturellen Kommunikation: Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive*, St. Ingbert: Röhrig Universitätsverlag, S. 145–156.
- Usener, Jana (2016): *Lehrwerke und interkulturelle Kompetenz im Spanischunterricht. Analyse und Perspektiven*, Halle: Universitäts- und Landesbibliothek Sachsen-Anhalt.
- Weinert, Franz E. (2001): „Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit“, in: ders. (Hrsg.): *Leistungsmessungen in Schulen*, Weinheim & Basel: Beltz, S. 17–31.

Abbildungsverzeichnis

- Abb. 1: Bei den ‚Bumm-Bumm-Boas‘, in: Montiel Alafont, Francisco Javier / Vatter, Christoph / Zapf, Elke Christine (2014): *Interkulturelle Kompetenz: Erkennen – Verstehen – Handeln, Spanisch*, Stuttgart: Ernst Klett, S. 138.
- Abb. 2 Übung zur Proxemik, in: Montiel Alafont, Francisco Javier / Vatter, Christoph / Zapf, Elke Christine (2014): *Interkulturelle Kompetenz: Erkennen – Verstehen – Handeln, Spanisch*, Stuttgart: Ernst Klett, S. 95.
- Abb. 3 Übung zum Pünktlichkeitsverhalten bei deutsch-mexikanischer Zusammenarbeit, in: Montiel Alafont, Francisco Javier / Vatter, Christoph / Zapf, Elke Christine (2014): *Interkulturelle Kompetenz: Erkennen – Verstehen – Handeln, Spanisch*, Stuttgart: Ernst Klett, S. 112.