

Universität Wien  
Philologisch-Kulturwissenschaftliche Fakultät  
Institut für Slawistik

Sprachdidaktisches Seminar: Sprachunterricht und Integration  
Lehrveranstaltungsnummer: 130112  
Sommersemester 2011  
LV-Leiter: Ao. Univ.-Prof. Dr. Gero Fischer

**Unterrichtsmethoden für den Fremdsprachenunterricht und das  
Phänomen der Zweisprachigkeit**  
Sprachunterricht im Spiegel von Mehrsprachigkeit und kultureller  
Vielfalt

Vorgelegt von:  
Camillo Breiling  
[a0748481@univie.ac.at](mailto:a0748481@univie.ac.at)  
Matrikelnummer: 0748481  
SKZ: A 190 406 362

Abgabedatum: 21.09.2011

## Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit befasst sich mit verschiedenen Ansätzen im Fremdsprachenunterricht und erläutert das Phänomen der Zweisprachigkeit. Im ersten Kapitel wird auf den Erwerb von Sprache und kulturellem Wissen eingegangen. Im Besonderen werden die Begriffe der kommunikativen und interkulturellen Kompetenz erläutert.

Im zweiten Kapitel wird der Gegensatz zwischen dem Eigenen und dem Fremden beleuchtet. Es wird der Unterschied zwischen den Begriffen Toleranz und Akzeptanz im Bezug auf fremde Kulturen herausgearbeitet und es wird auf das Phänomen der sprachlich-kulturellen Normen in einer Fremdsprache eingegangen. Es wird auch die Bedeutung von Sprachreisen für den Fremdsprachenunterricht erläutert.

Das dritte Kapitel behandelt Unterrichtsmethoden im Fremdsprachenunterricht. Es wird insbesondere auf die Methoden und Ziele des Cognitive Teaching, Process Teaching, Experimental Teaching, Critical Teaching und Sensivity Training eingegangen.

Das vierte Kapitel befasst sich mit Kulturwahrnehmung im Fremdsprachenunterricht. Besonderes Augenmerk wird hier auf die mit Spracherlebnissen verbundenen Emotionen gelegt.

Die Interkulturalität im Fremdsprachenunterricht ist Thema des fünften Kapitels. Es wird auf die Rolle des interkulturellen Praktikums in der LehrerInnenausbildung eingegangen. Darüberhinaus wird das Konzept der interkulturell orientierten Schule präsentiert.

Im sechsten Kapitel wird auf den Aufbau und die Ziele des interkulturellen Praktikums näher eingegangen. Es werden die drei Komponenten des interkulturellen Praktikums angeführt und es wird die Umsetzung des interkulturellen Praktikums an der Universität Wien beschrieben.

Das siebte Kapitel befasst sich mit dem Phänomen der Zweisprachigkeit bei Kindern und im achten Kapitel werden die Vorteile von Zweisprachigkeit angeführt. Das neunte Kapitel beschreibt, worauf man bei der Ausbildung von Zweisprachigkeit achten sollte und das zehnte Kapitel erläutert, inwiefern sich die äußeren Lebensumstände auf die Entwicklung von Zweisprachigkeit auswirken. Das elfte Kapitel befasst sich mit dem Prozess der natürlichen Entwicklung von Sprache und im zwölften Kapitel wird auf verschiedene Aspekte der Zweisprachigkeit wie zum Beispiel das Mischen von Sprache eingegangen. Das dreizehnte Kapitel widmet sich Fragen zum Erhalt und zur Pflege von Zweisprachigkeit. Im Zentrum der Betrachtungen stehen der mehrsprachige Kindergarten und verschiedene Formen der zweisprachigen Schule.

<b>1. Einleitung.....</b>	<b>3</b>
<b><u>1.1. Die kommunikative Kompetenz im Fremdsprachenunterricht.....</u></b>	<b>3</b>
<b><u>1.2. Die interkulturelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht.....</u></b>	<b>3</b>
<b><u>1.3. Ansätze im Fremdsprachenunterricht .....</u></b>	<b>4</b>
<b><u>1.4. Das interkulturelle Praktikum.....</u></b>	<b>5</b>
<b><u>1.5. Das Wesen der Zweisprachigkeit und Ansätze für die zweisprachige Erziehung ..</u></b>	<b>6</b>
<b>2. Sprache und Kultur .....</b>	<b>7</b>
<b><u>2. 1. Allgemeine Gedanken zum Spracherwerb und dem Erwerb von kulturellem Wissen.....</u></b>	<b>7</b>
<b><u>2. 2. Der Begriff der kommunikativen Kompetenz .....</u></b>	<b>8</b>
<b><u>2. 3. Der Begriff der interkulturellen Kompetenz .....</u></b>	<b>9</b>
<b>3. Das Eigene und das Fremde .....</b>	<b>11</b>
<b><u>3.1. Toleranz vs. Akzeptanz.....</u></b>	<b>11</b>
<b><u>3.2. Vermeidung ethnozentrischer Sichtweisen.....</u></b>	<b>11</b>
<b><u>3.3. Das „Kulturelle“ und das „Sprachliche“ im Fremdsprachenunterricht .....</u></b>	<b>12</b>
<b><u>3.4. Die Rolle von Sprachreisen für den Fremdsprachenunterricht .....</u></b>	<b>12</b>
<b><u>3.5. Die „sprachlich-kulturellen“ Normen in der Fremdsprache .....</u></b>	<b>13</b>
<b>4. Möglichkeiten des Fremdsprachenunterrichts.....</b>	<b>14</b>
<b><u>4.1. Fünf wesentliche Ansätze im Fremdsprachenunterricht .....</u></b>	<b>14</b>
<b><u>4.2. Cognitive Teaching.....</u></b>	<b>15</b>
<b><u>4.3. Process Teaching .....</u></b>	<b>16</b>
<b><u>4.4. Experimental Teaching.....</u></b>	<b>17</b>
<b><u>4.5. Critical Teaching .....</u></b>	<b>18</b>
<b><u>4.6. Sensivity Training .....</u></b>	<b>18</b>
<b>5. Emotionen und Kulturwahrnehmung im Fremdsprachenunterricht.....</b>	<b>20</b>
<b><u>5.1. Wahrnehmung von Kultur im Sprachenunterricht.....</u></b>	<b>20</b>
<b><u>5.2. Emotionen durch Spracherlebnisse .....</u></b>	<b>21</b>
<b>6. Interkulturalität im Fremdsprachenunterricht .....</b>	<b>22</b>
<b><u>6.1. Das interkulturelle Praktikum in der LehrerInnenausbildung.....</u></b>	<b>22</b>
<b><u>6.2. Die interkulturell orientierte Schule.....</u></b>	<b>25</b>
<b>7. Das interkulturelle Praktikum in der Praxis .....</b>	<b>27</b>
<b><u>7.1. Das interkulturelle Praktikum an der Universität Wien.....</u></b>	<b>27</b>
<b><u>7.2. Die drei Komponenten des interkulturellen Praktikums .....</u></b>	<b>30</b>
<b><u>7.3. Die Ziele des interkulturellen Praktikums.....</u></b>	<b>31</b>
<b>8. Das Phänomen der Zweisprachigkeit.....</b>	<b>33</b>
<b><u>8.1. Zweisprachigkeit bei Kindern.....</u></b>	<b>33</b>
<b><u>8.2. Enge familiäre Beziehungen durch Zweisprachigkeit .....</u></b>	<b>34</b>
<b>9. Vorteile der Zweisprachigkeit.....</b>	<b>35</b>
<b><u>9.1. Zweisprachigkeit – Zugang zu zwei verschiedenen Kulturen.....</u></b>	<b>35</b>
<b><u>9.2. Mehrere Erfahrungswelten durch Mehrsprachigkeit .....</u></b>	<b>36</b>
<b><u>9.3. Zweisprachigkeit als Vorteil in Denkprozessen.....</u></b>	<b>37</b>
<b><u>9.4. Ökonomische Vorteile der Zweisprachigkeit .....</u></b>	<b>38</b>
<b>10. Wichtige Faktoren zur Ausbildung von Zweisprachigkeit .....</b>	<b>38</b>
<b><u>10.1. Schulung der Sprech- und Schreibkompetenz zweisprachiger Kinder .....</u></b>	<b>38</b>
<b><u>10.2. Wesentliches für die Kommunikation in der Zweitsprache.....</u></b>	<b>40</b>
<b><u>10.3. Erhalt der Freunde an der Zweisprachigkeit .....</u></b>	<b>41</b>
<b>11. Die Entwicklung von Zweisprachigkeit hinsichtlich der äußeren Lebensumstände .</b>	<b>42</b>
<b><u>11.1. Der Einfluss äußerer Faktoren auf Zweisprachigkeit .....</u></b>	<b>42</b>
<b><u>11.2. Einfluss von Veränderungen im familiären Umfeld auf Zweisprachigkeit.....</u></b>	<b>43</b>
<b><u>11.3. Situation der Zweitsprache am aktuellen Wohnort des zweisprachigen Kindes</u></b>	<b>43</b>
<b><u>11.4. Zweisprachigkeit und das Verhältnis des Staates gegenüber Fremdsprachen ...</u></b>	<b>43</b>

<b><u>12.</u></b>	<b>Zweisprachigkeit und der Prozess der natürlichen Entwicklung von Sprache .....</b>	<b>45</b>
<b><u>12.1.</u></b>	<b>Natürliche Entwicklung von Zwei- oder Mehrsprachigkeit bei Kindern.....</b>	<b>45</b>
<b><u>12.2.</u></b>	<b>Von der Wichtigkeit, eine Muttersprache vollständig zu beherrschen.....</b>	<b>45</b>
<b><u>12.3.</u></b>	<b>Das Interesse an Sprache vs. der Fähigkeit des Spracherwerbs.....</b>	<b>47</b>
<b><u>12.4.</u></b>	<b>Unterschiedliche Kompetenzen im Wissen über die Zweitsprache.....</b>	<b>48</b>
<b><u>12.5.</u></b>	<b>Der Prozess des natürlichen Spracherwerbs bei Kindern.....</b>	<b>48</b>
<b><u>13.</u></b>	<b>Verschiedene Aspekte der Zweisprachigkeit.....</b>	<b>50</b>
<b><u>13.1.</u></b>	<b>Verschiedene Funktionen der einzelnen Sprachen bei zweisprachigen Personen .....</b>	<b>50</b>
<b><u>13.2.</u></b>	<b>Verschiedene Entwicklungen von Sprache im Ursprungsland und in der Diaspora .....</b>	<b>51</b>
<b><u>13.3.</u></b>	<b>Zweisprachigkeit und das Mischen von Sprache .....</b>	<b>52</b>
<b><u>14.</u></b>	<b>Möglichkeiten für den Erhalt und die Pflege von Zweisprachigkeit.....</b>	<b>53</b>
<b><u>14.1.</u></b>	<b>Die Gefahr des Vergessens der Zweitsprache.....</b>	<b>53</b>
<b><u>14.2.</u></b>	<b>Der Vorteil eines mehrsprachigen Kindergartens .....</b>	<b>54</b>
<b><u>14.3.</u></b>	<b>Verschiedene Formen der zweisprachigen Schule .....</b>	<b>55</b>
<b><u>14.4.</u></b>	<b>Sprachliche Vorbereitung auf einen Schulwechsel .....</b>	<b>56</b>
<b><u>14.5.</u></b>	<b>Dual Language Schools, International Schools, Heritage Language Schools ....</b>	<b>56</b>
<b><u>15.</u></b>	<b>Schluss .....</b>	<b>58</b>
<b><u>15.1.</u></b>	<b>Wege zur interkulturellen Schule .....</b>	<b>58</b>
<b><u>15.2.</u></b>	<b>Wege zum vielfältigen und interkulturellen Fremdsprachenunterricht.....</b>	<b>58</b>
<b><u>15.3.</u></b>	<b>Das interkulturelle Praktikum.....</b>	<b>59</b>
<b><u>15.4.</u></b>	<b>Das Wesen der Zweisprachigkeit.....</b>	<b>59</b>
<b><u>15.5.</u></b>	<b>Die Pflege der Zweisprachigkeit .....</b>	<b>59</b>
<b><u>15.6.</u></b>	<b>Der Einfluss äußerer Faktoren auf Zweisprachigkeit .....</b>	<b>60</b>
<b><u>16.</u></b>	<b>Quellen.....</b>	<b>61</b>
<b><u>16.1.</u></b>	<b>Primärliteratur .....</b>	<b>61</b>
<b><u>16.2.</u></b>	<b>Sekundärliteratur.....</b>	<b>61</b>

## Einleitung

### Die kommunikative Kompetenz im Fremdsprachenunterricht

Wenn wir eine Fremdsprache lernen, befassen wir uns nicht nur mit grammatikalischen Regeln und Deklinationsmustern, sondern tauchen immer auch in die Kultur der Zielsprache ein. Wir befassen uns mit den Wertvorstellungen und der Mentalität der Menschen im Land der Zielsprache und reflektieren über unsere eigene Heimatkultur. Beim Erlernen der Fremdsprache reflektieren wir gewissermaßen darüber, worin wir uns von den Menschen im Land der Zielsprache unterscheiden und was wir mit ihnen gemeinsam haben. Durch die Beschäftigung mit einer fremden Kultur erfahren wir, wie wir unsere eigene Kultur verbessern könnten. Darüber hinaus wird uns auch bewusst, inwiefern sich unsere Heimatkultur gegenüber anderen Kulturen auszeichnet.

Im Fremdsprachenunterricht soll in erster Linie die kommunikative Kompetenz, welche die Bereiche der grammatischen Kompetenz, soziolinguistischen Kompetenz, Diskurskompetenz und strategischen Kompetenz umfasst, gefördert werden. Die grammatische Kompetenz bezeichnet das Maß, in dem die Grammatik beherrscht wird, die soziolinguistische Kompetenz meint das Wissen darüber, welche sprachlichen Äußerungen in welchen Momenten angebracht sind, die Diskurskompetenz ist die Fähigkeit, auf Argumente des Gesprächspartners einzugehen, und die strategische Kompetenz bezeichnet die Fähigkeit eine Konversation, die auf Grund mangelnder Sprachkenntnisse der Gesprächspartner oder mangelndem Gesprächsstoff zusammenzuberechnen droht, zu erhalten. Alle vier Kompetenzbereiche stehen in Wechselbeziehung zueinander. Bei mangelnden Kenntnissen der Grammatik oder der Vokabel in der Fremdsprache ist es nicht möglich, auf die Äußerungen des Gesprächspartners einzugehen oder über einen längeren Zeitraum eine Konversation zu führen.

### Die interkulturelle Kompetenz im Fremdsprachenunterricht

Neben der kommunikativen Kompetenz existiert die interkulturelle Kompetenz, welche als Maß dafür dient, wie viel man über fremde Kulturen weiß und in welchem Maße man seine eigene Heimatkultur in den Mittelpunkt seiner Weltanschauung stellt. Interkulturelle Kompetenz erwirbt man dann, wenn man mit Menschen einer fremden Kultur zusammenlebt, Fremdsprachen lernt, Bücher zu den Kulturen fremder Ländern liest und mögliche Vorurteile gegenüber gewissen Kulturen schrittweise abbaut.

Oft wird interkulturelle Kompetenz damit gleichgesetzt, dass ich eine Kultur toleriere, dass es mir nichts ausmacht, dass die fremde Kultur neben meiner Heimatkultur existiert. Beim Begriff der interkulturellen Kompetenz wäre es richtiger, das Wort Toleranz durch Akzeptanz zu ersetzen. Indem ich die fremde Kultur akzeptiere, bin ich dazu bereit, von der fremden Kultur zu lernen, Dinge aus der fremden Kultur in meine Heimatkultur zu übernehmen und dadurch meine Heimatkultur weiterzuentwickeln. Zur interkulturellen Kompetenz gehört auch die Vermeidung ethnozentrischer Sichtweisen. Ich gehe nicht davon aus, dass das Volk, dem ich zugehöre, die Wiege der Zivilisation darstellt, sondern räume jeder Kultur ihre wichtige Position in der Buntheit des Weltbildes ein.

Im Fremdsprachenunterricht ist es wesentlich, dass ich das Sprachliche auf Grund des Kulturellen nicht vernachlässige. In den ersten Stunden des Sprachenunterrichts kann der Lehrende Informationen zur Kultur des Landes der Zielsprache in der Muttersprache der Lernenden geben, doch danach wäre es ratsam, dass der Lehrer den SchülerInnen die Kultur des Landes der Zielsprache in Texten, welche die Schüler in der Fremdsprache lesen, oder in Rollenspielen, die von den Sprachlernenden vorgetragen werden, vermittelt.

Sprachreisen sind ein produktiver erster Einstieg der SchülerInnen in das Land der Zielsprache, doch meiner Ansicht nach sollte der Kontakt, den die Sprachlernenden im Rahmen der Sprachreise zur Fremdsprache bekommen, intensiviert werden. Dies könnte dadurch geschehen, dass die Lernenden einzeln bei Gastfamilien untergebracht sind und nur während des Sprachenunterrichts am Vormittag und der Klassenausflüge am Nachmittag mit ihren SchulkollegInnen zusammentreffen.

Neben kommunikativer und interkultureller Kompetenz sollten die Sprachlernenden im Fremdsprachenunterricht auch Wissen über die sprachlich-kulturellen Normen in der Fremdsprache erhalten. Es sollte vermittelt werden, wie sich Menschen, welche die Fremdsprache als Muttersprache haben, in gewissen Situationen sprachlich verhalten und wie sie sich sprachlich in den jeweiligen Situationen von Menschen, welche die Sprache der Sprachlernenden als Muttersprache haben, unterscheiden.

## **Ansätze im Fremdsprachenunterricht**

Hinsichtlich der fünf Ansätze, die im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden können, beziehe ich mich in meiner Arbeit auf einen Artikel von Julian House. Nach House umfassen die fünf Ansätze im Fremdsprachenunterricht das Cognitive Teaching, Process Teaching, Experimental Teaching, Critical Teaching und Sensivity Training. Beim Cognitive Teaching wird versucht, auf sprachliche und kulturelle Unterschiede zwischen der eigenen

Muttersprache und der jeweiligen Fremdsprache einzugehen. Beim Process Teaching sollen die Sprachlernenden für die kulturellen Unterschiede der Kultur der Zielsprache gegenüber der eigenen Kultur sensibilisiert werden. Im Rahmen des Experimental Teaching haben die SchülerInnen die Möglichkeit, in Form von zum Beispiel Rollenspielen und Theaterstücken in die Kultur der Zielsprache hineinzuwachsen. Ein Ansatz des Critical Teaching ist, dass die Sprachlernenden das Verhalten von Menschen der Kultur der Zielsprache in bestimmten Situationen im Rahmen von zum Beispiel Multiple Choice-Übungen einschätzen und anschließend mit der Lehrkraft darüber diskutieren, inwiefern die eigene Einschätzung der Wirklichkeit entspricht. Beim Sensivity Training sollen die Sprachlernenden auf Verständigungsprobleme, zu denen es während des Kontaktes zur Kultur der Zielsprache kommen kann, vorbereitet werden.

### **Das interkulturelle Praktikum**

Seit dem Beginn der Neunzigerjahre wird in Österreich ein interkulturelles Praktikum für Lehramtskandidatinnen angedacht. Ziel des Praktikums ist es, das Interesse der Lehrkraft für fremde Kulturen anzuregen, sowie die Lehrkraft im Unterricht mit SchülerInnen aus fremden Kulturen zu sensibilisieren. Besonderer Wert wird darauf gelegt, dass die angehenden Lehrenden ihre Vorurteile gegenüber bestimmten Kulturen schrittweise abbauen und ethnozentristische Sichtweisen und Einstellungen kritisch überdenken.

Als Folge des interkulturellen Praktikums und den Bemühungen vieler Menschen, die Kommunikation und den Austausch zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen aufrecht zu erhalten, könnte sich in Zukunft die interkulturell orientierte Schule heranbilden. In der interkulturell orientierten Schule sind sowohl SchülerInnen als auch LehrerInnen Lernende, da beide Seiten ihr kulturelles Wissen in den Unterricht integrieren. Der Unterrichtende vermittelt den Unterrichtsstoff aus Sicht seiner Heimatkultur und der Schüler ergänzt den Unterricht mit dem Wissen und den Sichtweisen, die für seine Heimatkultur charakteristisch sind.

Nach Koliander Bayer sieht das interkulturelle Praktikum an der Universität Wien derzeit so aus, dass Studierende des Vorstudienlehrgangs der Wiener Universitäten und Studierende der Fakultät für Deutsch als Fremdsprache in Kleingruppen zusammenarbeiten und sich gegenseitig über die jeweilige Heimatkultur austauschen. Vor den regelmäßigen Arbeitstreffen der Kleingruppen gibt es eine theoretische Vorbereitung und nach den Arbeitstreffen folgt eine Nachbereitung. Während des interkulturellen Praktikums gibt es ein Zwischentreffen, bei dem man über den Verlauf der Arbeit in der Kleingruppe diskutiert. Das

Ziel des interkulturellen Praktikums ist die „Schärfung der Wahrnehmungsfähigkeit“ von sowohl der eigenen Heimatkultur, wie auch fremden Kulturen. Man sollte immer klarer erkennen, welche Regeln, Normen und Codices in der Heimatkultur existieren und inwiefern sich die Regeln, Normen und Codices der Heimatkultur von denen fremder Kulturen unterscheiden.

## Das Wesen der Zweisprachigkeit und Ansätze für die zweisprachige Erziehung

Neben dem interkulturellen Sprachenunterricht ist das Thema Zweisprachigkeit der zweite Aspekt, der in meiner Seminararbeit behandelt werden soll. Das Buch "A parents` and teachers´ guide to bilingualism" von Colin Baker gibt einen weitläufigen Überblick über verschiedene Aspekte der Zweisprachigkeit. Als einen der wichtigsten Vorteile zweisprachiger Kinder nennt Baker den Zugang zu zwei Kulturen. Zweisprachige Kinder können zum Beispiel mit Menschen aus zwei verschiedenen Kulturen in deren Muttersprache kommunizieren. Baker stellt auch fest, dass zweisprachige Kinder gegenüber einsprachigen Kindern einen Vorteil in ihren Denkprozessen haben, da ihnen für jeden Gegenstand in der Regel zumindest zwei Ausdrücke zur Verfügung stehen. Bei zweisprachigen Kindern sind also die einzelnen Gegenstände weniger stark an ein bestimmtes Wort gebunden.

Wenn Eltern ihr Kind zweisprachig erziehen wollen, müssen sie nach Baker darauf achten, dass das Kind regelmäßigen Kontakt zu beiden Sprachen hat. Wenn das Kind seine Schulbildung in nur einer Sprache durchläuft, muss sicher gestellt sein, dass das Kind Zugang zu zum Beispiel Literatur und Filmen in der Zweitsprache hat. Für den Erhalt der Zweisprachigkeit ist es auch wichtig, dass das Kind regelmäßig Zeit im Land der Zweitsprache oder in einer Gemeinschaft, in der in der Zweitsprache kommuniziert wird, verbringt, damit es seine Rede-, Lese- und Schreibkompetenz in der Zweitsprache weiterentwickeln bzw. bewahren kann.

Für die Bewahrung der Freude des Kindes an der Zweisprachigkeit gibt Baker zu bedenken, dass Eltern mit dem Kind in der Zweitsprache anfangs in einfachen Sätzen sprechen und die Sprachversuche des Kindes in der Zweitsprache loben sollen.

Neben den Ratschlägen, wie Eltern ihr Kind zweisprachig erziehen können, enthält Bakers Buch Informationen darüber, wie sich Zweisprachigkeit durch die Veränderung der äußeren Lebensumstände des Kindes verändern kann. Wenn zum Beispiel ein zweisprachiges Kind in das Land der Zweitsprache zieht oder wenn die Eltern beschließen das Kind in eine Schule, in

welcher in der Zweitsprache unterrichtet wird, zu geben, wird sich die Kompetenz des Kindes in der Zweitsprache erhöhen.

Am Ende meiner Seminararbeit gehe ich auf Bakers Überlegungen zum natürlichen Spracherwerb von Kindern ein. Nach Baker sind Menschen im Kindesalter in der Regel fähig, eine Fremdsprache schnell aufzunehmen. Diesem Argument zufolge sind zweisprachige Kindergärten und Schulen sehr sinnvoll.

## Sprache und Kultur

### Allgemeine Gedanken zum Spracherwerb und dem Erwerb von kulturellem Wissen

Wenn ich mich mit einer Sprache beschäftige, lerne ich nicht nur Vokabel, Grammatik und Wortbildungsgesetze. Mit dem Erlernen einer Sprache tauche ich immer in eine neue Kultur ein. Ich lerne die Mentalität der Menschen im Land der Zielsprache kennen und erweitere durch den Zugang zu der anderen Kultur gleichzeitig meinen eigenen Horizont, den ich mir zuallererst in meiner Heimatkultur bilde.

Durch das Wissen über eine andere Kultur kann ich leichter über meine Heimatkultur reflektieren. Ich weiß, wie die Menschen in einem anderen Land über bestimmte Dinge denken und welche Vor- bzw. Nachteile das Leben im Land der Zielsprache gegenüber dem Leben in meinem Heimatland hat. Wenn ich eine Sprache lerne, tauche ich in einen Prozess des kulturellen Austausches ein. Ich als Sprachenlernender habe ein fundiertes Wissen über meine Heimatkultur, in der ich aufgewachsen bin, in der ich jetzt lebe und in der sich die Mehrheit der Menschen in meiner Muttersprache verständigt. Wenn ich nun eine Fremdsprache lerne, erfahre ich die Wertvorstellungen und Merkmale einer anderen Kultur und kann diese mit den Kennzeichen meiner Heimatkultur vergleichen.

In dem Augenblick, in dem ich eine Fremdsprache lerne, befinde ich mich zwischen zwei Kulturen. Jene Kultur, in der ich aufgewachsen bin, bleibt mir in allen Situationen das ganze Leben lang angehaftet und daneben befasse ich mich im Sprachlernprozess mit einer fremden Kultur, in die ich immer mehr hineinwachse und die immer mehr auf mein Weltbild, dass ich mir in meiner Heimatkultur aufgebaut habe, einwirkt.

## Der Begriff der kommunikativen Kompetenz

Nun stellt sich mir als zukünftigem Sprachlehrer die Frage, auf welche Art ich in meinem Sprachunterricht den Lernenden die Kultur des Landes der Zielsprache vermittele. Im Fachdiskurs gibt es mehrere Ansichten zu dem Aspekt der Verschränkung zwischen Sprache und Kultur und zu der Frage, wie SchülerInnen sich mit einer neuen Kultur auseinandersetzen sollten.

Julian House geht in seinem Bericht *„Zum Erwerb interkultureller Kompetenz im Fremdsprachenunterricht“* zunächst auf die zwei Begriffe *„Interkulturelle Kompetenz“* und *„Kommunikative Kompetenz“* ein (House 1998, 93). Nach Auffassung von Canale und Swain (1980) umfasst kommunikative Kompetenz die Bereiche grammatische Kompetenz, soziolinguistische Kompetenz, Diskurskompetenz und strategische Kompetenz (House 1998, 94).

Ich stimme mit Canale und Swain überein, da die genannten Kompetenzen alle Bereiche des Sprachgebrauchs abdecken. Unter grammatischer Kompetenz verstehe ich das Beherrschen grammatischer Formen, die Beachtung von Wortbildungsregeln und das Vorhandensein eines Basiswortschatzes. Für mich fängt der Fremdsprachenunterricht im Bereich der grammatischen Kompetenz an. Nachdem der Lerner einer Fremdsprache seine ersten Vokabeln erlernt hat, befasst er sich mit den in der Sprache verwendeten Konjugations- und Deklinationsmustern, damit er seine ersten Sätze bilden kann. Umso besser der Lerner die grammatischen Regeln beherrscht und umso mehr Vokabel er kennt, desto komplizierter werden seine Sätze. Als letzter Schritt zur grammatischen Kompetenz wird die Fähigkeit entwickelt, die einzelnen Sätze zu einem zusammenhängenden Text zusammenzufügen.

Die grammatische Kompetenz sehe ich als Grundlage für die Entwicklung der anderen drei Kompetenzen. Die soziolinguistische Kompetenz bezeichnet das Wissen darüber, welche sprachlichen Äußerungen in welcher Situation geeignet sind und wie ich meine Sprache an den Status, die Rolle und die Erwartungen meines Gesprächspartners anpasse. Wenn ich die grammatischen Regeln beherrsche und über einen Basiswortschatz verfüge, kann ich leichter abschätzen, welchen Sprachstil ich in der Fremdsprache im Gespräch mit einer Person, die mir im Status überlegen ist und zu der ich kein Nahverhältnis pflege, wählen sollte. Ab einem gewissen Grad der Sprachbeherrschung kenne ich Höflichkeitsfloskeln und Redewendungen, mit denen ich meinem Gesprächspartner signalisiere, dass ich ihn achte und dass mir sein Status in der Gesellschaft bewusst ist.

Unter Diskurskompetenz verstehe ich die Fähigkeit, Ansichten in der Fremdsprache mit Argumenten zu begründen und auf die Ansichten und Argumente des Gesprächspartners

einzugehen. Die Person kann ihrem Gesprächspartner klar mitteilen, warum sie seine Meinung teilt bzw. anderer Meinung ist und erklären, worauf sich ihre Ansichten begründen. Durch eine gute Kenntnis der Grammatik und einen Wortschatz, der verschiedene Themenbereiche umfasst, kann der Sprecher den Diskurs in der Fremdsprache in Gang halten und seine Argumente in zusammenhängenden Sätzen ohne längere Pausen vorbringen.

Als strategische Kompetenz sehe ich die Fähigkeit, eine Konversation, welche zusammenzubrechen droht, in Gang zu halten. Die strategische Kompetenz beinhaltet zum Beispiel das Stellen von Fragen, durch die neuer Gesprächsstoff gefunden werden kann und die den Gesprächspartner dazu motivieren, die Unterhaltung weiter zu führen. Wenn zum Beispiel die Unterhaltung zwischen einem Muttersprachler und einer Person, welche die entsprechende Sprache als Fremdsprache lernt, wegen mangelndem Wortschatz des Fremdsprachenlernenden ins Stocken gerät, kann der Muttersprachler Fragen zu einem Thema, von dem er denkt, dass es dem Fremdsprachenlernenden gut bekannt ist, stellen und somit einen Versuch zur Weiterführung der Unterhaltung starten.

Wenn wir die einzelnen Kompetenzen, aus denen sich nach Canale und Swain die kommunikative Kompetenz zusammensetzt, betrachten, wird klar, dass alle vier Bereiche miteinander verknüpft sind. Wenn ich in einer Fremdsprache die grammatischen Regeln nicht beherrsche und mir der Basiswortschatz fehlt, kann ich kaum ein Gefühl dafür entwickeln, welche Äußerungen in bestimmten Situationen angebracht oder unerwünscht sind. Bei fehlender soziolinguistischer Kompetenz bin ich kaum in der Lage, meinen Partner so zu verstehen oder mich selbst in dem Maße auszudrücken, dass eine zusammenhängende Diskussion oder ein informatives Gespräch zustande kommt. Die strategische Kompetenz ist auch nur dann vorhanden, wenn der Sprecher die drei restlichen Kompetenzbereiche beherrscht. Wenn der Wortschatz mangelhaft ist, Unsicherheiten über die Angemessenheit sprachlicher Äußerungen bestehen und ein Gespräch durch längere Schweigephasen unterbrochen wird, ist es auf längere Frist nicht möglich, das Gespräch in Gang zu halten.

## Der Begriff der interkulturellen Kompetenz

Neben dem Begriff der kommunikativen Kompetenz hat sich in der Fremdsprachendidaktik die Theorie der interkulturellen Kompetenz herausgebildet. Laut House wird der Begriff der interkulturellen Kompetenz häufig auf Phrasen wie „*die fremde Kultur verstehen*“, „*Vorurteile abbauen*“, „*zu Toleranz fähig sein*“, „*ethnozentrische Sichtweisen vermeiden*“ reduziert (House 1998, 95).

Meines Erachtens geht es bei der interkulturellen Kompetenz nicht darum, ob ich eine fremde Kultur verstehen kann, sondern ob ich sie verstehen will. Ich denke, dass „eine fremde Kultur zu verstehen“ mehr bedeutet, als zum Beispiel Menschen mit einem anderen kulturellen Hintergrund das Recht einzugestehen, ihre Religion auszuleben und ihre traditionellen Feste zu feiern. Um „eine fremde Kultur zu verstehen“ muss ich den Willen haben, in die Kultur tiefer einzutauchen. Der Prozess des Eintauchens in eine fremde Kultur erfordert viel Zeit und Engagement.

Man kann in den Prozess des interkulturellen Lernens eintauchen, wenn man zum Beispiel Bücher zur Geschichte eines gewissen Volkes liest oder Gespräche mit Personen, die einem bestimmten Kulturkreis angehören, führt. Nachdem man einen ersten Zugang zu einer fremden Kultur gefunden hat, kann man sich noch intensiver mit der Kultur auseinandersetzen, indem man zum Beispiel die zu der Kultur gehörende Sprache erlernt oder das Land der Zielkultur bereist.

Natürlich ist es für den Erwerb von interkultureller Kompetenz wichtig, dass man keine Vorurteile gegenüber bestimmten Kulturen hat. Sollte es doch Vorurteile gegenüber bestimmten Kulturkreisen geben, so ist es wichtig, dass man versucht, diese im Prozess des interkulturellen Lernens durch den Erwerb einer Fremdsprache oder durch Reisen in fremde Länder schrittweise abzubauen. Als Grundlage, die für die Entwicklung einer interkulturellen Kompetenz unumgänglich ist, sehe ich die Einstellung, dass man alle Kulturen als gleichwertig betrachtet und jeder Kultur ihr Recht auf Existenz eingesteht. Es sollte ein Bewusstsein dafür entwickelt werden, dass jede Kultur einzigartig ist und dass jede Kultur Traditionen und Bräuche, aus denen Vertreter anderer Kulturen etwas lernen können, besitzt. Jede einzelne Kultur leistet ihren wertvollen Beitrag zur Vielfalt auf unserem Planeten und durch einen mit Engagement, Einsatz und gegenseitiger Achtung betriebenen kulturellen Austausch können sich Menschen verschiedener Kulturkreise näher kommen, voneinander lernen und letztendlich ihre eigene Kultur durch das persönliche interkulturelle Wissen weiterentwickeln.

# Das Eigene und das Fremde

## Toleranz vs. Akzeptanz

Der Idee des kulturellen Austausches steht das von House zitierte häufig vorgebrachte Argument, dass interkulturelle Kompetenz „zu Toleranz fähig sein“ bedeutet, gegenüber (House 1998, 95). Unter Toleranz verstehe ich, dass eine Person sich allmählich mit der Situation abfindet, dass neben ihrer eigenen Kultur noch eine zweite fremde Kultur existiert. Dabei ist die Person stets darauf bedacht, die eigene Kultur deutlich von der fremden abzugrenzen. Das Eigene wird gegenüber dem Fremden als kulturell hochwertiger angesehen. Wenn von interkultureller Kompetenz die Rede ist, würde ich Toleranz durch Akzeptanz ersetzen. Akzeptanz heißt für mich, dass man bereit ist, sich mit der fremden Kultur auseinanderzusetzen und ihr auch Vorteile gegenüber der eigenen Heimatkultur eingesteht. Im Spiegel einer fremden Kultur versucht man, die eigene Kultur kritisch zu betrachten. Nach Möglichkeit übernimmt eine Person gewisse Verhaltensweisen und Umgangsformen aus der fremden Kultur, durch welche die eigene Kultur verbessert und weiterentwickelt werden kann. Die kritische Bewertung der eigenen Kultur im Spiegel einer anderen halte ich als wichtige Voraussetzung, um „ethnozentrische Sichtweisen zu vermeiden“, was nach House auch ein häufig dargelegtes Kriterium für interkulturelle Kompetenz ist.

## Vermeidung ethnozentrischer Sichtweisen

Das Vermeiden ethnozentrischer Sichtweisen bedeutet für mich, dass man alle Kulturen als gleichwertig betrachtet. Andere Lebensformen werden nicht als kulturell unterentwickelt eingestuft und man versucht nicht, durch zum Beispiel Kolonialsysteme oder Theorien der eigenen Überlegenheit sich fremde Kulturen Untertan zu machen. Die Abkehr von einer ethnozentrischen Sichtweise beinhaltet, dass man den eigenen Kulturraum nicht als Zentrum der Welt und als Wiege der Zivilisation, an der man den Entwicklungsgrad aller anderen Kulturen misst, betrachtet.

Wenn man es schafft, sich in eine oder mehrere fremde Kulturen zu vertiefen, Vorurteile gegen jede beliebige Kultur abzubauen, jeder Kultur ihre wichtige Funktion für die Vielfalt des Weltgeschehens einzugestehen und von der Sichtweise, dass die eigene Kultur allen anderen Kulturen überlegen ist, abzurücken, kann man sich meinen Ansichten zufolge als kulturell kompetent bezeichnen.

## Das „Kulturelle“ und das „Sprachliche“ im Fremdsprachenunterricht

Im Zusammenhang mit interkultureller und kommunikativer Kompetenz schreibt House, dass *„das „Kulturelle“ im Fremdsprachenunterricht nicht auf Kosten des „Sprachlichen“ auf allen Ebenen betont werden darf“* (House 1998, 97). Meiner Ansicht nach kann man Sprachlernenden in den ersten Unterrichtseinheiten in ihrer Muttersprache grundlegende Informationen zum Land der Zielsprache vermitteln. Den Lernenden wird dadurch bewusst gemacht, auf welchen Kulturraum sie sich durch das Erlernen der Fremdsprache einlassen und sie bekommen bereits vor dem Erlernen der ersten Vokabel in der Fremdsprache einen Eindruck davon, wodurch sich die Kultur des Landes der Zielsprache grundlegend von ihrer Heimatkultur unterscheidet beziehungsweise welche Ähnlichkeiten zwischen der eigenen und fremden Kultur bestehen.

Für die weiteren Einheiten des Fremdsprachenunterrichts erachte ich es zunächst als wichtig, dass die SchülerInnen grundlegende Grammatikregeln erlernen und sich allmählich einen Basiswortschatz aneignen. Bei fortgeschrittener Kompetenz der Sprachlernenden ist es sinnvoll, Texte in der Fremdsprache, aus denen die SchülerInnen Informationen zu traditionellen Bräuchen oder interessanten Orten im Land der Zielsprache erhalten, zu lesen. Dabei ist es für mich wichtig, dass die Lehrkraft zusätzliche Informationen zur Kultur des Ziellandes in der Zielsprache formuliert. Kulturelles Wissen sollte also in der Zielsprache vermittelt werden. Das Zurückfallen der Lehrkraft in die Muttersprache halte ich nur dann für berechtigt, wenn die Mehrzahl der SchülerInnen komplizierte Zusammenhänge in der Fremdsprache nicht begreift und es dadurch zu Missverständnissen seitens der Sprachlernenden kommen könnte.

## Die Rolle von Sprachreisen für den Fremdsprachenunterricht

Im Zusammenhang mit der Frage, wie man kulturelles Wissen im Sprachenunterricht vermitteln sollte, will ich auch auf das Thema Sprachreisen eingehen. Sprachreisen in Begleitung der MitschülerInnen und der Lehrkraft sind eine interessante Möglichkeit für einen aktiven Einstieg des Sprachlernenden in das Land der Zielkultur. Die SchülerInnen machen gemeinsam erste Erfahrungen im Kontakt mit der fremden Kultur und können sich untereinander über ihre Gefühle und Eindrücke austauschen.

Ich halte jedoch Sprachreisen in dem Stil, indem sie einige österreichische Schulen derzeit durchführen, für in manchen Aspekten verbesserungswürdig.

Die SchülerInnen wohnen im Zielland meist gemeinsam mit einem Mitschüler bei einer Gastfamilie und verbringen den Großteil der Woche zusammen mit ihrer Klasse. Den Großteil

der Zeit im Ausland unterhalten sich die Sprachlernenden mit ihren Mitschülern auf Deutsch und die Fremdsprache wird meist nur im Sprachenunterricht am Vormittag oder in den oft eher seltenen, vielfach recht kurzen und knappen Gesprächen mit der Gastfamilie angewendet. Ein eventueller Ansatzpunkt wäre hier, dass man die Unterbringung der Schüler im Ausland so organisiert, dass jeder Schüler einzeln bei einer Gastfamilie wohnt. Die SchülerInnen würden sicherlich öfter mit der Gastfamilie ins Gespräch kommen und könnten durch den intensiven Kontakt zu Trägern jener Kultur, in der man sich für die Zeit der Sprachreise befindet, tiefer in die Kultur des Ziellandes eintauchen. Für den wichtigen Kontakt zu den MitschülerInnen würde während des Sprachenunterrichts am Vormittag und gelegentlicher Ausflüge der gesamten Klasse am Nachmittag Zeit bleiben.

### Die „sprachlich-kulturellen“ Normen in der Fremdsprache

Um die Sprachlernenden im Hinblick auf eine Sprachreise oder ein interkulturelles Treffen auf den ersten Kontakt mit der Kultur der Zielsprache vorzubereiten, ist es meiner Ansicht nach wichtig, den Lernenden von Beginn des Fremdsprachenunterrichts an die „*sprachlich-kulturellen Normen und Erwartungen*“ von Muttersprachlern der Zielsprache bewusst zu machen und diese mit den Normen der eigenen Muttersprache, die in unserer Zeit des kulturellen Austausches bei jedem Schüler unterschiedlich sein kann, zu vergleichen (House 1998, 99). Nach Julian House, der das sprachliche Verhalten englischer und deutscher Muttersprachler verglichen hat, spiegeln sich sprachlich-kulturelle Normen in Diskursphasen, Diskursstrategien, Gambits und Sprechakten wieder (House 1998, 100).

In den Diskursphasen, die Eröffnungs-, Kern- und Beendigungsphasen sprachlicher Interaktionen umfassen, neigen nach House englische Muttersprachler zu sprachlichen Routinen, wohingegen deutschsprachige Personen meist ad hoc Formulierungen, die in Abhängigkeit zur Interaktionssituation stehen, gebrauchen. Im Englischen gibt es für Entschuldigungen die Formel „*Excuse me*“, wohingegen man im Deutschen je nach Situation Formulierungen wie „*Ach, verzeihen Sie*“, „*Entschuldigen Sie bitte*“, „*Pardon*“ verwendet (House 1998, 100).

Unter Diskursstrategien versteht man zum Beispiel Fragen über die Verfügbarkeit des Partners oder seine Bereitschaft, bestimmte Bitten zu erfüllen sowie im Vorherein Verpflichtungen einzugehen. Diskursstrategien unterstützen die sprachliche Interaktion. Die Analyse von House hat gezeigt, dass englische Muttersprachler Diskursstrategien, die das Gegenüber direkt betreffen, bevorzugen, wohingegen Menschen mit deutscher Muttersprache zu ich-bezogenen Interaktionszügen tendieren. Beim Formulieren einer Bitte wenden sich

englischsprachige Menschen direkt an den Gesprächspartner „*Can you do me a favour?*“, wohingegen man im Deutschen von den Wünschen und Vorstellungen der eigenen Person ausgeht „*Ich wollt nur mal fragen, ob du mir da vielleicht morgen mal aushelfen kannst*“ (House 1998, 102).

Gambits sind sprachliche Mittel, die den Inhalt einer Sprachbotschaft eher sekundär betreffen. Sie zielen meist darauf ab, die Aufmerksamkeit und Sympathie des Gesprächspartners zu gewinnen oder anzuregen. Im Deutschen tendiert man zu ich- und inhaltsbezogenen Gambittypen, im Englischen wird oft zu Gambittypen wie Appellen, die sich explizit an den Gesprächspartner wenden, gegriffen. In zum Beispiel deutschen Vorträgen trifft man häufig auf Phrasen wie „Also mein Hauptpunkt ist hier folgender“, die sowohl die Person des Vortragenden, sowie auch den Inhalt des Vortrages betreffen, wohingegen sich ein englischer Referent mit Appellen wie „*You see*“, „*You know*“, „*Listen!*“ direkt an sein Publikum wendet (House 1998, 102).

Bei Sprechakten wie Bitten/Aufforderungen, Entschuldigungen/Rechtfertigungen oder Beschwerden, die den Sprecher häufig in eine unangenehme, spannungsgeladene Situation bringen und im Extremfall zum Ausbruch von Konflikten zwischen den Gesprächspartnern führen, neigen deutsche Muttersprachler im Vergleich zu englischen zu direkteren Formulierungen. Dazu ein paar Beispiele aus dem Artikel von House: (Situation: Eine Arbeitskollegin hat eine andere beleidigt) "*You're not upset, are you?*" – "*Ich wollte dich nicht kränken.*"; (Situation: Studentin klopft an die Bürotür einer Professorin) "*Are you busy at the moment?*" – "*Störe ich?*"; (Situation: Im Zugabteil) "*Is this seat taken?*" – "*Ist dieser Platz noch frei?*" (House 1998, 103).

## Möglichkeiten des Fremdsprachenunterrichts

### Fünf wesentliche Ansätze im Fremdsprachenunterricht

Ich stimme Julian House zu, wenn er behauptet, dass Sprachlernende sich interkulturelle Kompetenz über ihre Sprachkompetenz aneignen. Um zu garantieren, dass im Sprachunterricht das Erlernen der Zielsprache und somit das Eintauchen in eine fremde Kultur über das Medium Sprache im Vordergrund stehen und zu verhindern, dass der Fremdsprachenunterricht zu einer in der Muttersprache geführten Diskussion über eine fremde Kultur, die durch den fehlenden Bezug zur Zielsprache weiterhin fremd bleibt,

verkommt, schlägt House vor, die fünf Ansätze des „*Cognitive Teaching*“, „*Process Teaching*“, „*Experiential Teaching*“, „*Critical Teaching*“ und „*Sensitivity Training*“ in den Unterricht zu integrieren (House 1998, 109).

## Cognitive Teaching

Im Hinblick auf „*Cognitive Teaching*“ ist es nach House von Bedeutung, dass die „*sprachlich-kulturellen Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen muttersprachlichen und fremdsprachlichen konventionalisierten Erwartungen und Normen(...) gewusst und bewusst werden und automatisch verfügbar sind*“ (House 1998, 109). Als zukünftiger Russischlehrer will ich einige Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der deutschen Sprache und dem Russischen aufzeigen, die ich meinen zukünftigen Schülern im Hinblick auf „*Cognitive Teaching*“ näher bringen möchte.

Sowohl im Deutschen als auch im Russischen ist es üblich, ältere Personen oder Personen, zu denen man kein Naheverhältnis hat, in der Höflichkeitsform zu siezen. Durch den wachsenden Einfluss des Englischen, dem sowohl das Deutsche als auch das Russische ausgesetzt sind, wird es in beiden Sprachen vor allem unter jüngeren Personen immer üblicher, einander von Anfang an zu duzen.

Zum „*Cognitive Teaching*“ gehört für mich auch das Erwähnen lexikalischer Ähnlichkeiten zwischen der Ziel- und Muttersprache. Im Russischunterricht werde ich meinen Schüler mitteilen, dass das deutsche Wort Schloss und das russische Wort „*zamok*“ beide das Türschloss und das Schloss als Wohngebäude bezeichnen. Natürlich werde ich die Sprachlernenden darauf aufmerksam machen, dass man im Russischen „*zamok*“ je nachdem, ob man das Türschloss oder das Wohngebäude meint, verschieden betont.

Durch das Aufzeigen semantischer Ähnlichkeiten merken sich die Lernenden die entsprechenden Wörter leichter und können einen Bezug zwischen dem Russischen und ihrer deutschen Mutter- bzw. Alltagssprache aufbauen. Natürlich ist es auch wichtig, auf die zahlreichen Lehnwörter, die das Russische aus dem Deutschen übernommen hat, einzugehen. Die Lehnwörter erleichtern es den deutschsprachigen SchülerInnen ungemein, sich einen Basiswortschatz anzueignen, da sie die Lehnwörter in ihrer deutschen Lautung bereits aus ihrer Muttersprache kennen. Natürlich besteht dann noch eine gewisse Schwierigkeit darin, den SchülerInnen beizubringen, dass die deutschen Lehnwörter im Russischen anders als im Deutschen betont werden.

Bezüglich den deutschen Lehnwörter im Russischen kann ich als Lehrkraft den Lernenden mit ein wenig sprachwissenschaftlichem Hintergrundwissen auch erklären, auf welchem

Wege die deutschen Lehnwörter ins Russische gelangten. So erweitert sich das geschichtliche Hintergrundwissen der SchülerInnen und ihnen wird bewusst, dass während der letzten Jahrhunderte sehr enge Beziehungen zwischen dem deutschen Sprachraum und Russland bestanden.

Im Hinblick auf die Unterschiede im Russischen und im Deutschen würde ich in meinem Unterricht auch gerne auf das lexikalische sozialistische Erbe im Russischen eingehen. Ich kann meinen SchülerInnen einige Abkürzungen wie ЦК, КГБ oder ГКЧП, die in der Sowjetunion staatliche Einrichtungen bezeichneten, präsentieren und ihnen davon ausgehend etwas über Russlands sozialistische Vergangenheit nahebringen. Im Zusammenhang mit der russischen Sprache und dem Sozialismus will ich meinen Schülern auch die Anredeform товарищ/товарища, die nach dem Systemwechsel durch господин/госпожа ersetzt wurde, vermitteln. Bei der Erwähnung von товарищ/товарища will ich die Lerner darauf aufmerksam machen, dass im Deutschen Österreichs höfliche Anredeformen seit jeher mit Herr und Frau eingeleitet werden, wohingegen es im Deutschen des sozialistischen Ostdeutschland die Anredeform Genosse/Genossin, die dem russischen товарищ/товарища entspricht, gab.

## Process Teaching

Im Zentrum von „*Process Teaching*“ steht nach House die „*Sensibilität für von eigenen Denk-/Verhaltensmustern abweichende Muster*“ (House 1998, 110). Im Hinblick auf Gesten gibt es zum Beispiel zwischen der deutschen und russischen Kultur einige Unterschiede. Im deutschen Kulturraum ist das Händeschütteln eine allgemein gültige Geste der Begrüßung, wohingegen man in Russland Frauen für gewöhnlich nicht die Hand schüttelt, sondern ihnen zur Begrüßung zuwinkt. Wenn man als Person aus dem deutschsprachigen Kulturraum in Russland aus Gewohnheit einer Dame die Hand schüttelt, bekommt man oft einen schlaffen, kraftlosen Händedruck und erinnert sich sofort daran, dass man eigentlich hätte winken sollen.

Ein weiteres lustiges Beispiel aus dem Bereich der Gestik, das ich auch meinen SchülerInnen im Unterricht vermitteln möchte, ist die Geste der Faust mit dem erhobenen Daumen. Im deutschsprachigen Kulturraum ist die Faust mit dem erhobenen Daumen eine Geste, um an der Autostraße ein Fahrzeug anzuhalten. In Russland wird sich ein Mensch aus dem deutschen Kulturraum wundern, dass kein Autofahrer auf die Faust mit dem erhobenen Daumen achtet. In Russland ist es nämlich üblich, dass man mit der flach nach vorne gestreckten Hand winkt, wenn man ein Auto anhalten möchte.

Eine rein russische Geste, die ich im deutschen Kulturraum noch nie bemerkt habe, ist das Schnalzen des Zeigefingers an das Unterkiefer als Zeichen dafür, dass man viel Alkohol konsumieren möchte. Natürlich soll auch diese Geste Russischlernenden vermittelt werden.

Im Rahmen des „*Process Teaching*“ will ich deshalb auf Gesten eingehen, da sie Lernenden handfeste Beweise für kulturelle Unterschiede liefern. Wenn den SchülerInnen Gesten der Zielkultur vertraut sind, können sie sich leichter mit der fremden Kultur auseinandersetzen und es kommt zu weniger interkulturellen Missverständnissen. Gesten sind wichtiger Bestandteil der Sprache und sollten im Sprachenunterricht durchgenommen werden.

## Experimental Teaching

Das „*Experimental Teaching*“ umfasst nach House „*praktische, kommunikative, jedoch unbedingt theoriegeleitete Übungen*“, wie zum Beispiel „*Rollenspiele, Simulationen, Scenarios*“ (House 1998, 111). Experimental Teaching hat den Vorteil, dass Situationen, die auf den Lerner der Fremdsprache im Zielland zukommen, vorweggenommen werden. Man kann im Klassenzimmer zum Beispiel eine Szene auf einem Markt nachspielen. Ein Schüler übernimmt die Rolle des Verkäufers, ein anderer ist Kunde. Nun muss der Schüler in der Zielsprache mitteilen, was er kaufen möchte. Der Schüler, der den Verkäufer spielt, muss auf die Äußerungen seines Kollegen in der Fremdsprache eingehen. Ziel ist es, dass sich ein zusammenhängender Dialog in der Fremdsprache entwickelt. Durch das Nachspielen von Alltagssituationen im Klassenzimmer bekommen die Lernenden eine Ahnung davon, wie es ist, wenn sie im Zielland dazu angehalten sind, in der Fremdsprache zu kommunizieren.

Wenn man Experimental Teaching gelegentlich im Unterricht einsetzt, kann das Problem von Sprachbarrieren oder unrichtigen Sprachäußerungen entschärft werden. Viele SchülerInnen fahren dann nicht mehr mit einem Gefühl der Angst oder Unruhe in das Land der Zielsprache, sondern freuen sich darauf, wenn sie zum Beispiel im Rahmen einer Sprachwoche im Supermarkt oder an der Ticketkassa am Bahnhof endlich einen russischen, französischen, englischen oder slowenischen Satz formulieren können. Bei Einheiten des Experimental Teaching im Unterricht ist vorerst noch die Kontrolle der Lehrkraft unumgänglich. Der Lehrer sollte darauf achten, dass sich die Lernenden grammatikalisch korrekt ausdrücken und dass in den Gesprächen, Rollenspielen und Dialogen nur Wörter der Zielsprache verwendet werden.

## Critical Teaching

In der Verwendung von Multiple Choice – Aufgaben sieht House eine „*weitere Möglichkeit, im Fremdsprachenunterricht kommunikative-interkulturelle Kompetenz zu fördern und zugleich die Lerner zu kritischer Reflexion über Stereotypen und Vorurteile anzuregen*“ (House 1998, 114). Für den Spracherwerb sind Multiple Choice – Übungen wahrscheinlich eher wenig sinnvoll. Durch die Ankreuzübungen kann man höchstens die Verstehenskompetenz trainieren, wohingegen die Redekompetenz völlig vernachlässigt wird. Wahrscheinlich liegt House jedoch richtig, wenn er behauptet, dass interkulturelle Vorurteile und Stereotypen durch Multiple Choice – Übungen aufgezeigt werden können. Die von House beschriebene Multiple Choice – Übung besteht aus einer Situationsbeschreibung, der verschiedene Ankreuzmöglichkeiten folgen (House 1998, 114). Der erste Teil der Übung könnte zum Beispiel eine dicht aneinander gedrängte Menge von Leuten, die in einen Reisebus einsteigen möchten, beschreiben. Es könnte drei Ankreuzmöglichkeiten geben: 1. Jeder Mensch bahnt sich stoßend und schreiend einen Weg durch die Menge, um als Erster in den Bus zu gelangen und einen Sitzplatz zu erhalten; 2. Die Menge schafft es kaum in den Bus zu gelangen, da jeder Mensch aus Höflichkeit seinem Gegenüber den Vortritt lassen möchte und sich die Menschen nur zögernd dazu entschließen können, in den Bus einzusteigen; die Menschen formieren eine Reihe und gelangen nacheinander in den Bus. Je nach Vorstellung, die der Lerner von der Kultur im Land der Zielsprache hat, wird er unterschiedliche Dinge ankreuzen. Als Nachbereitung der Übung ist es wichtig, dass die Lehrkraft die Ergebnisse der SchülerInnen vergleicht und die Lerner darüber befragt, weshalb sie sich für eine bestimmte Antwort entschieden haben. In seiner Funktion als Experte für die Kultur des Landes der Zielsprache sollte der Lehrer die SchülerInnen auf gängige Vorurteile hinweisen und ihnen mitteilen, welche Antwortmöglichkeit aus welchem Grund am ehesten der Kultur des Ziellandes entspricht.

## Sensitivity Training

Währenddessen beim „*Critical Teaching*“ Stereotypen und Vorurteile im Bezug auf die Kultur der Zielsprache aufgezeigt werden sollen, will man beim „*Sensitivity Training*“ die „*Lerner systematisch auf Verständigungsprobleme aller Art*“ vorbereiten (House 1998, 115). Den Lernern sollte vermittelt werden, dass es im Land der Zielsprache einige Situationen, in denen sie nicht verstanden werden, geben wird. Dabei ist es als Sprachenlerner wichtig,

nicht den Mut zu verlieren, sondern die Gründe, weshalb man nicht verstanden wurde, zu hinterfragen.

Oft ergeben sich Missverständnisse durch die falsche Aussprache von Wörtern. Entweder wird man bei falscher Aussprache überhaupt nicht verstanden oder es kommt zu inhaltlichen Missverständnissen. Im Russischen gibt es zahlreiche Wörter, die sich voneinander nur in ihrer Betonung unterscheiden. Das Wort «*нануcать*» mit betontem „a“ heißt schreiben. Betont man das „i“ so wird aus «*нануcать*» ein umgangssprachlicher Ausdruck für urinieren. Wenn die SchülerInnen während ihrer Erfahrungen in der Fremdsprache einen grundlegenden Fehler, der sie unter Umständen in eine peinliche Situation gebracht hat, erkennen, ist es wichtig, dass sie auf Grund ihres Missgeschicks nicht verzagen, sondern versuchen, den Fehler als Lernmöglichkeit zu betrachten. Die Lernenden könnten ein falsch verwendetes Wort mit seinen unterschiedlichen Betonungen und Bedeutungen ins Wörterbuch schreiben. Durch das laufende Wiederholen der Vokabel prägt man sich das Wort mit seinen verschiedenen Bedeutungen allmählich ein. Zusätzlich zum Vokabeleintrag könnte man die Situation, in der man ein Wort falsch verwendet hat, stichwortartig notieren und danach darüber reflektieren, wie man das Wort richtig betonen hätte sollen oder welches Vokabel besser auf die Situation gepasst hätte.

# Emotionen und Kulturwahrnehmung im Fremdsprachenunterricht

## Wahrnehmung von Kultur im Sprachenunterricht

Im Artikel „*Multicultural Matters*“ – *Kulturwahrnehmung anhand von praktischen (Unterrichts-) Beispielen* von Martina Huber-Kriegler geht es um das Erfassen fremder Kulturen im Sprachunterricht und um Trainingsmöglichkeiten, Sprachlernenden die von ihnen verinnerlichten Stereotypen oder Vorurteile gegenüber einer bestimmten Kultur bewusst zu machen.

Huber-Kriegler ist der Meinung, dass interkulturelles Wissen zur „*Entlastung von „heiklen Situationen“ beitragen*“ kann (Huber-Kriegler 1998, 159). Sie beschreibt ein interessantes Beispiel aus ihrer Berufspraxis als pädagogische Lehrkraft für LehrerInnen, die Deutsch als Fremdsprache unterrichten. Im Rahmen des Programmes „*Deutsch in Graz*“ wurden im Jahre 1984 internationale Sommerkurse für Deutsch als Fremdsprache angeboten. Huber-Kriegler unterrichtete eine Gruppe japanischer DeutschlehrerInnen und stellte fest, dass sich die japanischen Studierenden auf eine Frage der Lehrkraft nur selten zu Wort meldeten. Die schriftlichen Beiträge der Japaner waren tadellos. Später erfuhr Huber-Kriegler, dass die japanischen Studenten deshalb so schweigsam waren, da es in Japan als unhöflich gilt, eine Frage des Lehrers sofort zu beantworten. Dies würde bedeuten, dass die Frage des Lehrers banal ist, was wiederum auf eine geringe fachliche Kompetenz des Lehrers hindeuten könnte (Huber-Kriegler 1998, 159).

Anhand dieses Beispiels aus dem Sprachenunterricht merkt man, wie unterschiedlich verschiedene Kulturen und Mentalitäten sein können. Huber-Kriegler handelte nach der im westeuropäischen Kulturraum üblichen Auffassung, dass Sprachlernende im Unterricht möglichst viel reden sollten. Dieser westeuropäischen Auffassung trat die japanische Mentalität, in der Zurückhaltung und Bescheidenheit eine zentrale Rolle spielen, entgegen. Die Japaner haben nicht deshalb geschwiegen, weil sie beim Reden Angst vor möglichen Fehlern haben, sondern weil sie Huber-Kriegler Achtung entgegenbringen wollten. Das Argument, das die Japaner auf Grund mangelnder Kompetenz geschwiegen haben könnten, wird durch die „*tadellosen*“ schriftlichen Beiträge widerlegt.

Ich lerne durch die Erfahrung von Huber-Kriegler, dass auf Studierende anderer Kulturkreise nicht immer die im westeuropäischen Kulturraum üblichen pädagogischen Methoden angewandt werden können. Wenn ich später Schüler eines bestimmten Kulturkreises

unterrichten werde, sollte ich mich vor Beginn des Unterrichts über grundlegende Einstellungen und Verhaltensweisen, die in dem entsprechenden Kulturraum gelten, informieren. Dies geht soweit, dass ich mich bis zu einem gewissen Grade auch über die Kulturen, denen die von mir unterrichteten SchülerInnen angehören, informiere.

## Emotionen durch Spracherlebnisse

Um SchülerInnen anderer Kulturkreise besser zu verstehen und um die schwierige Situation fremdsprachiger Kinder im österreichischen Schulsystem nachzuvollziehen, erachte ich die von Huber-Kriegler angeführten Übungen mit Emotionen durch Spracherlebnisse als wertvoll. In einem Seminar für LehrerInnen verschiedener Sprachen forderte Huber-Kriegler eine Ungarischlehrerin auf, ihren KollegInnen unter ausschließlicher Verwendung von Wörtern der Zielsprache bzw. Realien in einer halben Stunde fünf ungarische Begriffe zu vermitteln. Viele SeminarteilnehmerInnen wurden mit Gefühlen wie „*Hilflosigkeit, Minderwertigkeitsgefühlen, Zorn*“ konfrontiert, da sie sich die ungarischen Begriffe nur schwer merken konnten (Huber-Kriegler 1998, 160). Der potentielle Erfolg der oben beschriebenen Übung ist, dass viele Lehrkräfte in ihrem Umgang mit fremdsprachigen Kindern umdenken. Mit fremdsprachigen Kindern meine ich an dieser Stelle Kinder, deren Muttersprache nicht Deutsch ist.

Die Erinnerung an persönliche Gefühle der Hilflosigkeit könnte dazu motivieren, mehr Geduld mit fremdsprachigen SchülerInnen zu haben und verstärkt auf ihre Probleme und Fragen einzugehen. Möglicherweise ist eine Lehrkraft nach obiger Übung eher dazu bereit, fremdsprachigen Kindern einen komplizierten Sachverhalt mehrmals und auf unterschiedliche Weisen zu vermitteln. Ich könnte mir als Lehrkraft vorstellen, Huber-Krieglers Übung auf meine SchülerInnen anzuwenden. Wenn es in meiner Klasse einen Schüler gibt, der eine Muttersprache hat, die keinem seiner Mitschüler bekannt ist, könnte er versuchen, seinen Kolleginnen einige Wörter seiner Muttersprache zu vermitteln.

Ich selbst erinnere mich an einen aserbajdschanischen Mitschüler, der meinen Mitschülern und mir im Mathematikunterricht auf Aserbajdschanisch die Zahlen von 1 bis 10 vermittelte. Der Schüler gebrauchte dafür kein einziges deutsches Wort. Indem der Schüler eine Zahl an die Tafel schrieb und das entsprechende aserbajdschanische Wort dazu sprach, wurde klar, welches aserbajdschanische Wort welche Zahl bezeichnet.

Obwohl Huber-Krieglers Übung im Klassenzimmer als sinnvoll erscheint, sollte man dennoch darauf achten, dass der fremdsprachige Schüler gut in der Klassengemeinschaft integriert ist. Wenn dem nicht so ist, könnte obige Übung leicht dazu führen, dass die Muttersprache des

fremdsprachigen Schülers von den SchülerInnen als klarer Indikator für die Andersartigkeit des betreffenden Schülers gesehen wird und ihn zusätzlich aus der Klassengemeinschaft ausgrenzt.

Es wäre auch falsch, einen Schüler, welcher lediglich dem äußeren Anschein nach einer bestimmten Kultur angehört, automatisch zum Experten für die betreffende Kultur zu ernennen. Im Buch *"Interkultur"* von Mark Terkessidis berichtet der Autor, dass er auf Grund seines griechischen Familiennamens in der Schule häufig *"zum Fachmann für Griechenland"* avancierte, obwohl er zu diesem Zeitpunkt noch nie in Griechenland gewesen ist. Wenn man einen Schüler im Unterricht auf sein kulturelles Wissen ansprechen will, ist es für die Lehrkraft also wichtig, sich im Vorfeld darüber zu informieren, inwieweit der entsprechende Schüler mit der Kultur, welcher er angeblich angehört, vertraut ist (Terkessidis 2010, 77).

## Interkulturalität im Fremdsprachenunterricht

### Das interkulturelle Praktikum in der LehrerInnenausbildung

Im Text *"Das Interkulturelle Praktikum - eine notwendige Komponente der LehrerInnenausbildung?"* von Claudia Koliander-Bayer wird die Notwendigkeit eines interkulturellen Praktikums für die LehrerInnenausbildung diskutiert. Seit dem Schuljahr 1992/93 ist im Bildungsgesetz des Regelschulwesens der Pflichtschulen (BMUK, 1992a) die verstärkte Förderung von Kindern mit einer anderen Muttersprache als Deutsch festgelegt. Es wurde ein Maßnahmenpaket ausgearbeitet. *„Dieses Maßnahmenpaket stützt sich zum einen auf die sprachliche Förderung in der Unterrichtssprache Deutsch, zum anderen auf die sprachliche Förderung in der jeweiligen Muttersprache der Kinder; die dritte Säule schließlich bildet das Interkulturelle Lernen als Teil des Allgemeinen Bildungszieles und als Unterrichtsprinzip.“* (Koliander-Bayer 1998, 205). Ziel des Interkulturellen Praktikums ist es, *„zu kritischer Auseinandersetzung mit Ethno- und Eurozentrismus, Vorurteilen und Rassismus“* anzuregen, sowie das *„Interesse für fremde Kulturen“* zu steigern (Koliander-Bayer 1998, 205).

Im Hinblick auf Eurozentrismus halte ich es als Lehrkraft wichtig zu hinterfragen, ob der Begriff Europa nur die zur Europäischen Union gehörenden Gebiete bezeichnet, oder ob der Europabegriff auch Gebiete des ehemaligen Jugoslawiens oder Westrusslands, die noch nicht zur Europäischen Union gehören, bezeichnet. Ich denke es ist wichtig, den Begriff Europa in

seiner geographischen Bedeutung, also als Bezeichnung für das Gebiet von Lissabon bis zum Ural hin, zu verwenden. Meine SchülerInnen sollen im Unterricht dafür sensibilisiert werden, dass die Vision eines gemeinsamen Europa nicht nur Regionen der Europäischen Union, sondern auch auf Gebiete jenseits der „EU-Festung“ einschließen sollte. Wenn man Europa immer nur auf das Gebiet der Europäischen Union einschränkt, verfestigt sich in den Köpfen der Menschen wiederum die Idee von der Teilung Europas. Einerseits sprechen wir dann vom „*diesseitigen Europa*“, welches sich diesseits der EU-Grenze befindet, andererseits sprechen wir von den Gebieten jenseits der EU-Grenze.

Wenn man bedenkt, wie schwierig es für viele Staatsbürger „*jenseits der Grenze*“ ist, in die EU zu gelangen, können wir eigentlich schon jetzt in Ahnnehmung an die frühere Teilung Europas in einen sozialistischen Ost- und einen kapitalistischen Westblock von einer erneuten Teilung Europas sprechen. Indem ich nun den Europa-Begriff auf das gesamte europäische Gebiet ausweitere, will ich meine SchülerInnen vor der Idee einer erneuten Teilung Europas bewahren und ihnen klar machen, dass wir versuchen sollten, auch die weniger begünstigten Gebiete Europas, welche zum Teil außerhalb der europäischen Union liegen, in unser Blickfeld einzuschließen.

Der Unterschied zwischen Ethnozentrismus und Rassismus liegt für mich in der Vorstellung, dass man beim Ethnozentrismus in Kategorien von Nationen denkt, wohingegen man beim Rassismus eine Menschenrasse betrachtet. Beim Ethnozentrismus geht man davon aus, dass zum Beispiel Österreich als Nation an erster Stelle der Weltrangordnung stehen müsste. Im Rassismus könnte man die Vorstellung vertreten, dass zum Beispiel alle Menschen weißer Hautfarbe den dunkelhäutigen Menschen in irgendeiner Form überlegen sind.

Im Hinblick auf Ethnozentrismus würde ich den Lernenden gerne vermitteln, dass zum Beispiel das Bestehen von Österreichs Sozialsystemen von Einwanderung abhängig ist und dass die Österreicher daher versuchen sollten, andere Ethnien in ihre Gemeinschaft zu integrieren und ihnen das Leben in Österreich so angenehm wie möglich zu machen. Weiters könnte man die Lernenden darauf hinweisen, dass die Österreicher selbst als Ethnos schon jahrhunderte ein Mix aus vielen verschiedenen Ethnien sind. In den Zeiten der Monarchie sind viele Menschen aus Böhmen, Mähren und Schlesien zur Arbeitssuche in den Kernbereich der Monarchie gekommen und haben sich mit der dort lebenden Bevölkerung vermischt. Von dieser Vermischung verschiedener Ethnien in Österreich-Ungarn legen noch heute die slawischen Familiennamen eines Großteils der Wiener Bevölkerung Zeugnis ab.

Wahrscheinlich wird es auch in Zukunft auf österreichischem Gebiet eine Vermischung verschiedener Ethnien geben. Heute gibt es schon zahlreiche Familien, die aus Östreichern

ohne unmittelbarem Migrationshintergrund und Österreichern mit zum Beispiel türkischem, serbischem oder kroatischem Migrationshintergrund bestehen.

Wenn man sich die Begriffe Ethno- und Eurozentrismus kritisch vor Augen führt, werden meiner Meinung nach allmählich auch Vorurteile und Rassismus abgebaut. Meiner Ansicht nach entstehen Vorurteile dann, wenn man sich vor einer bestimmten Kultur fürchtet, gleichzeitig aber auch relativ wenig über diese Kultur weiß. Man baut sich eine bestimmte Vorstellung über die Kultur auf, indem man Menschen, die dem entsprechenden Kulturkreis angehören, nach ihren äußeren Merkmalen beurteilt. Man sieht zum Beispiel bei einer Österreicherin mit türkischem Migrationshintergrund nur das Kopftuch, das einem für die österreichische Kultur als unpassend erscheint, und vergisst dabei jedoch, den Blick darauf zu richten, welcher Charakter und welcher Mensch sich unter dem Kopftuch befinden. Bei Vorurteilen gegenüber einer gewissen Kultur ist man auch oft dazu geneigt, Merkmale, die für einige Menschen aus dem entsprechenden Kulturkreis gelten, fälschlicherweise auf alle Angehörigen des Kulturkreises auszuweiten. Dies hieße zum Beispiel, dass man jede Österreicherin mit türkischem Migrationshintergrund für eine Kopftuchträgerin hält, obwohl dies sicherlich nicht der Realität entspricht.

Rassismus ist im Grunde auch nichts anderes, als ein Vorurteil gegenüber Menschen mit einer bestimmten Hautfarbe oder bestimmten Gesichtszügen. Wenn man sich bei einer Begegnung mit zum Beispiel einem Flüchtling aus Ruanda nur auf seine schwarze Hautfarbe fixiert und darauf besteht, dass seine dunkle Haut ein Manko ist, fehlt einem meist der Blick für die inneren Werte seines Gegenübers. Wenn wir uns öffnen und bereit sind, auf andere Kulturen unabhängig vom Aussehen der Kulturträger oder von bestimmten in der jeweiligen Kultur üblichen Bräuchen einzugehen, schaffen wir es allmählich, Vorurteile und Rassismus abzubauen. Wir erkennen, dass die Menschen aus der anderen Kultur uns selbst in vielem sehr ähnlich sind und dass wir in bestimmten Punkten von den „Anderen“ lernen können. Wenn man sich zum Beispiel mit der türkischen Kultur auseinandersetzt, wird man merken, dass den alten Menschen in der Regel viel Achtung entgegengebracht wird. Sie haben eine Familie großgezogen und werden nun von ihren Kindern umsorgt. Dies steht im Gegensatz zu manchen westlichen Kulturen, in denen es in letzter Zeit üblich geworden ist, die alten Menschen ins Altersheim zu stecken und ihre Gegenwart als Belastung aufzufassen. Dabei könnte man von den Alten auf Grund ihrer Lebenserfahrung und der geschichtlichen Ereignisse, die sie miterlebt haben, viel lernen.

Bei einem interkulturellen Kontakt geht es letztendlich darum, die positiven Seiten der anderen Kultur zu erkennen und zu versuchen, sie in die eigene Kultur und Lebensauffassung

zu integrieren. Natürlich wird es in jeder Kultur Bräuche oder Traditionen geben, die einem Fremden auf Grund ihrer Brutalität oder Sinnlosigkeit unverständlich und unsympathisch sind. Man denke an den Stierkampf in Spanien oder den Genuss von Haifischflossensuppe in China und anderen asiatischen Ländern. Man kann natürlich offen zugeben, dass man gegen Traditionen, in denen ein Mensch oder Lebewesen zu Schaden kommt, ist, doch man sollte dennoch versuchen, die anderen nicht sofort mit guten Ratschlägen und Vorschlägen zu einer besseren Lebensweise zu überhäufen. Man kann aber selbstbewusst zu seinen Überzeugungen stehen und darauf hoffen, dass die Träger der anderen Kultur ebenfalls lernen und im Idealfall bestimmte Riten allmählich der Vergangenheit ihrer Kultur überlassen.

Wenn man von einem offenen Standpunkt, der verschiedene Menschen und Kulturen mit den jeweiligen Besonderheiten akzeptiert, ausgeht, kann am ehesten das von Koliander-Bayer erwähnte „*Interesse für fremde Kulturen*“ angeregt werden. Indem man bereit ist, von einer anderen Kultur zu lernen, richtet man seinen Blick darauf, in welchen Punkten die fremde Kultur mit der eigenen übereinstimmt und in welchen Punkten sich die Kulturen unterscheiden und man von der fremden Kultur lernen kann.

## Die interkulturell orientierte Schule

Der Grundgedanke der interkulturell orientierten Schule ist, dass Lehrkräfte die „*Vielfalt der SchülerInnen als pädagogische Chance*“ auffassen (Koliander-Bayer 1998, 207). Bei diesem Argument geht man davon aus, dass Lehrkräfte Schüler mit Migrationshintergrund nicht als Störfaktoren im traditionellen Unterrichtsbild sondern als eine Möglichkeit, neue Dinge zu lernen, sehen. Man kann als interkulturell orientierter Lehrer im Russischunterricht immer wieder auf die SchülerInnen mit slawischem Migrationshintergrund eingehen und sie fragen, wie bestimmte Wörter oder grammatische Formen im Serbischen, Bosnischen, Kroatischen oder Polnischen lauten. In diesem Fall können die SchülerInnen mit Migrationshintergrund der Lehrkraft Material für interessante Sprachvergleiche liefern. Die verstärkte Einbindung in den Unterricht kann auch für die SchülerInnen mit slawischem Migrationshintergrund motivierend wirken und es wird für zumindest einen gewissen Zeitraum ausgeschlossen, dass sie sich ausgeschlossen und an den Rand gedrängt fühlen.

Ich denke, wir müssen endlich versuchen, die Barrieren zwischen „*uns*“ und den „*anderen*“ abzubauen. Warum haben wir uns so lange schwer getan, auf die Kinder von Einwanderern im Schulunterricht einzugehen? Im Kontakt mit den Menschen aus anderen Kulturen erfahren wir andere Mentalitäten und mit der Zeit wird uns klar, worauf Menschen in einem anderen Land Wert legen. Vielleicht hätten wir durch intensive Beschäftigung mit anderen Kulturen

bereits Möglichkeiten, wie wir das österreichische Schulsystem, das ja laut PISA nicht gerade zu den besten in Europa zählt, verbessern könnten, gefunden. Es geht in der Schule und in unserer gesamten Gesellschaft darum, „*Vielfalt wahrzunehmen, sie anzuerkennen und wertzuschätzen*“ (Koliander-Bayer 1998, 207).

Im interkulturellen Unterricht geht es darum, dass Lernende aus verschiedenen Kulturkreisen zusammenarbeiten. Wenn zum Beispiel im Deutschunterricht die Frage über die Position der Frau in der Gesellschaft aufgeworfen wird, kann man im interkulturellen Unterricht verschiedene Ansichten zu Wort kommen lassen. Ziel ist es, dass die SchülerInnen voneinander lernen und gleichzeitig eine Sensibilität für ihre eigene Kultur entwickeln. Der Kontakt mit Fremden ist meines Erachtens die beste Möglichkeit die eigene Kultur besser zu verstehen und die Inspiration zu finden, bestimmte Dinge in der eigenen Mentalität zu überdenken und zu verändern. Im Hinblick auf die Frage der Position der Frau in verschiedenen Gesellschaften gehört es nicht zu interkultureller Kompetenz, wenn ich zum Beispiel fest behaupte, dass die Frau in der islamischen Gesellschaft unterdrückt ist. Zum Erwerb von interkulturellem Wissen ist es viel wichtiger, zuerst einmal zu hinterfragen, wie die Rolle der Frau in den Augen der Gesellschaft des jeweiligen Landes gesehen wird. Warum erachten es die Menschen in einer bestimmten Kultur als notwendig, dass Frauen Kopftücher, in manchen Ländern auch Burkhas tragen? Wie stehen die Frauen in der Zielkultur selbst zu der Tradition des Kopftuch-Tragens?

Um Verallgemeinerungen, die nie völlig stimmen können, zu vermeiden, ist es auch wichtig, sich auf eine bestimmte Kultur zu konzentrieren. Es ist sehr ungenau, von der Kultur der islamischen Welt zu sprechen, da es sicherlich große Unterschiede zwischen den Kulturen in zum Beispiel der Türkei und Afghanistan gibt.

Neben der Spezialisierung auf eine bestimmte Kultur ist es auch wesentlich, die Geschichte der Kultur, die man genauer betrachten möchte, zu berücksichtigen. War es schon immer üblich, ein Kopftuch zu tragen? Gab es Perioden, in denen man die Einhaltung religiöser Regeln jedem einzelnen Bürger überließ, oder war die Befolgung der religiösen Regeln schon immer gesetzlich verlangt?

Neben dem gegenseitigen Lernen voneinander ist es für die interkulturell orientierte Schule auch bezeichnend, dass „*die Lehrpersonen selbst Fragende und Suchende*“ werden (Koliander-Bayer 1998, 208). In dem traditionellen Schulbild, das in den Köpfen vieler Menschen bis heute existiert, ist der Lehrer eine Autoritätsperson, die den SchülerInnen etwas beibringt und von ihnen Gehorsam und die Erfüllung der gestellten Aufgaben verlangt. In der interkulturellen Schule ist der Lehrer genau wie alle SchülerInnen Lernender. Der Lehrer

selbst bringt in den Unterricht das kulturelle Wissen über seine Heimatkultur ein und interagiert im Unterricht mit SchülerInnen verschiedener anderer Kulturkreise. Dabei lernt die Lehrkraft von den SchülerInnen anderer Kulturen und kann sich von ihnen Wissen, Herangehensweisen oder Ideale, die für den eigenen Unterricht verwertbar sind, aneignen.

Ein Lehrer, der in Österreich ein Lehramtsstudium für Mathematik abgeschlossen hat, wird in den wenigsten Fällen wissen, wie zum Beispiel in der türkischen oder südslawischen Didaktik an mathematische Probleme herangegangen wird. Dieses Wissen könnte er von bestimmten, an Mathematik interessierten SchülerInnen aus den entsprechenden Kulturkreisen erhalten.

Eine Möglichkeit dafür, das Bewusstsein für die pädagogischen Vorteile der interkulturell orientierten Schule zu schaffen und das Interesse für fremde Kulturen zu wecken, sieht Koliander-Bayer im interkulturellen Praktikum, welches im Rahmen der LehrerInnenausbildung zu absolvieren wäre.

## Das interkulturelle Praktikum in der Praxis

### Das interkulturelle Praktikum an der Universität Wien

Das interkulturelle Praktikum wird an der Universität Wien seit dem Wintersemester 1993/94 unter dem LV-Titel „*Interkulturelles Praktikum – Lehren und Lernen im inter-kulturellen Kontext*“ am Lehrstuhl für Deutsch als Fremdsprache in Kooperation mit dem Vorstudienlehrgang der Wiener Universitäten (VWU) abgeboten. Der Vorstudienlehrgang der Wiener Universitäten bereitet ausländische Studierende sprachlich auf ein Studium in Österreich vor. Im Rahmen des interkulturellen Praktikums treffen sich Kleingruppen aus zwei bis drei Personen acht Mal für jeweils zwei Stunden. Vor und nach den Treffen gibt es ein Seminar, in dem die Arbeit in der Kleingruppe besprochen bzw. die Ergebnisse der Arbeit ausgewertet werden. Während der Treffen gibt es ein Zwischenseminar, in dem die aktuelle Arbeit in der Kleingruppe ausgewertet und analysiert wird (Koliander-Bayer 1998, 211).

Ich persönlich erachte die Arbeit in Kleingruppen als sehr produktiv, da jeder Teilnehmer zu Wort kommen und seine Ansichten zu einem gewissen Thema darlegen kann. Bei Diskussionen in großen Gruppen gibt es oft das Problem, dass ein paar Leute reden und die Anderen aus Scheu oder Furcht, etwas Falsches zu sagen, schweigen. Bei der Arbeit in kleinen Gruppen könnten Menschen, die bei Diskussionen meist zu den Zuhörern gehören, eher dazu motiviert sein, sich selbst einmal zu Wort zu melden.

Neben der Arbeit in Kleingruppen ist die TANDEM-Idee eine wichtige Komponente des interkulturellen Praktikums. Zur TANDEM-Idee schreibt Koliander-Bayer: „*Jede einzelne Person, die daran teilnimmt, verfügt über Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten, die sich die jeweils anderen der Kleingruppe aneignen möchten*“ (Koliander-Bayer 1998, 210). Dies weist schon darauf hin, dass alle Teilnehmer der Kleingruppe die gleichen Rechte haben und sich gleichermaßen in die gesamte Arbeit der Kleingruppe einbringen können. Alle Teilnehmer können ihren Gegenübern aus der fremden Kultur offen Fragen stellen und so interkulturelles Wissen erhalten. Die Arbeit in Kleingruppen ist meiner Ansicht nach ein geeigneter Rahmen, Fragen zur fremden Kultur der Kollegen zu stellen. Im interkulturellen Praktikum wissen alle Teilnehmer, dass sie durch ihr Wissen über die eigene Kultur anderen Menschen Informationen geben können und niemand kommt auf die Idee, dass ihm Fragen über seine Heimatkultur deshalb gestellt werden, damit der Gegenüber ihn in eine gewisse Wertekategorie einordnen kann oder damit der Gegenüber ermitteln kann, in welchen Punkten seine Kultur der fremden überlegen ist.

Als eines der Ziele des Interkulturellen Praktikums nennt Koliander-Bayer die „*Ausbildung interkultureller Kompetenzen*“ (Koliander-Bayer 1998, 210). Im Rahmen des interkulturellen Praktikums könnten sich die Teilnehmer, nachdem sie gehört haben, aus welchen Kulturen ihre Kollegen stammen, erst einmal gegenseitig mitteilen, was sie über die Kultur des Gegenübers wissen, wie sie die Kultur des Gegenübers einschätzen und in welchen Situationen sie bereits mit Menschen aus der entsprechenden Kultur zu tun gehabt haben. Nachdem jeder Gruppenteilnehmer seinen Kollegen mitgeteilt hat, wie er ihre Kultur einschätzt, könnten alle Gruppenteilnehmer ihren Partnern mitteilen, inwiefern deren Vorahnungen oder deren Vorwissen den eigenen Erfahrungen mit der Heimatkultur entsprechen.

Wenn ich als Teilnehmer des Interkulturellen Praktikums einen Gruppenkollegen aus dem Iran habe, könnte ich ihm mitteilen, welches Vorwissen ich über den Islam habe und wie ich das Leben im Iran in den Bereichen Familie, Berufsleben und Kulturleben einschätze. Ich würde auch die in der westlichen Kultur üblichen Argumente von der Unterdrückung der Frau in der iranischen Gesellschaft aufgreifen. Nachdem ich meine Vorstellungen über die Gesellschaft im Iran zum Ausdruck gebracht hätte, würde mir mein Gegenüber mitteilen, inwiefern meine Vermutungen der Wahrheit entsprechen und in welchen Punkten ich mich irre. Nach der TANDEM-Idee würde auch der iranische Partner seinerseits Vorstellungen und Argumente zur österreichischen Kultur vorbringen, die ich als Österreicher ergänzen und gegebenenfalls richtig stellen oder umformulieren sollte.

Nach Koliander-Bayer soll bei den PraktikumsteilnehmerInnen neben der „*Ausbildung interkultureller Kompetenzen*“ die „*Schärfung der Wahrnehmungsfähigkeit*“ (Koliander-Bayer 1998, 210) gefördert werden. Jeder Praktikumsteilnehmer sollte allmählich die „*Normen, Regeln und Kodices*“ (Koliander-Bayer 1998, 210) der eigenen Kultur erkennen und hinterfragen. Nach dem Buch

*"Migrationspädagogik"* von Paul Mecheril bezeichnet interkulturelle Kompetenz die *"notwendigen persönlichen Voraussetzungen für angemessene, erfolgreiche oder gelingende Kommunikation in einer fremdkulturellen Umgebung, mit Angehörigen anderer Kulturen"* (Mecheril 2010, 78).

Ich bin überzeugt, dass man im interkulturellen Praktikum durch das TANDEM-Prinzip interkulturelle Kompetenzen erwerben kann, da die einzelnen Gruppenpartner über ihre Heimatkultur Informationen aus erster Hand vermitteln. Man erfährt, unter welchen Bedingungen der Mensch aus der anderen Kultur aufgewachsen ist und wie sich die Regeln und Normen seiner Heimatkultur auf seinen persönlichen Lebensweg ausgewirkt haben. Bei den Gesprächen in der Kleingruppe sollte man trotz allem Interesse und aller Begeisterung für die Kultur des Gegenübers immer im Auge behalten, welchen Eindruck der Mensch aus der anderen Kultur auf die eigene Person ausübt und inwiefern seine Informationen authentisch sind. Manche Menschen aus Krisenregionen könnten dazu geneigt sein, auf Grund eines gewissen Patriotismus ihre Heimat auf eine idealisierte Weise wiederzugeben. Sie wissen über den schlechten internationalen Ruf ihrer Heimat bescheid und verschweigen oder verharmlosen bestimmte Missstände in ihrer Heimatkultur, um ihre Heimat den anderen Mitgliedern der Kleingruppe als ein Land mit besonders guten Sitten oder ein Land, das sich durch ein gut funktionierendes Sozialsystem und durch einen großen Wohlstand auszeichnet, zu präsentieren.

Natürlich sollte man im interkulturellen Praktikum Interesse für die Inhalte, die einem die Partner vermitteln, zeigen, doch es sollte gegebenenfalls nicht an der eigenen kritischen Meinung fehlen. Man muss sich immer bewusst sein, dass man eine fremde Kultur am besten dadurch kennenlernt, indem man das Land der Zielkultur besucht und eine gewisse Zeit mit den lokalen Menschen zusammenlebt. Erst dann ist es möglich, sich tatsächlich eine fundierte Meinung von der fremden Kultur zu bilden und abzuwägen, welche in der Heimatkultur existierenden Vorstellungen über die Kultur des Ziellandes der Realität entsprechen und welche Argumente Vorurteile sind. Trotz der Tatsache, dass man gewisse Informationen über eine fremde Kultur erst durch den Aufenthalt im Ausland erhält, ist das interkulturelle Praktikum eine sinnvolle Möglichkeit, erste Informationen über eine fremde Kultur zu

erhalten. Durch das Gespräch mit dem „*Fremden*“ gewinnt man erste Eindrücke über die andere Lebensweise. Diese ersten Informationen können auf eine Reise in ein fremdes Land vorbereiten oder sich als nützliches Wissen für den Umgang mit Menschen aus einer anderen Kultur erweisen.

### Die drei Komponenten des interkulturellen Praktikums

Als die drei Komponenten des Interkulturellen Praktikums nennt Koliander-Bayer die „*Vernetzung der Institution Universität mit anderen Institutionen*“, die „*Arbeit im Team*“ und die „*Verknüpfung von Theorie und Praxis*“ (Koliander-Bayer 1998, 211). Beim Interkulturellen Praktikum wird die Wiener Universität mit dem Vorstudienlehrgang der Wiener Universitäten vernetzt. Aus den Reihen der Studierenden der Universität Wien rekrutieren sich die am kulturellen Austausch interessierten, vielfach in der österreichischen oder deutschen Kultur sozialisierten Studenten, aus dem Vorstudienlehrgang der Wiener Universitäten kommen jene Menschen, die sich in Österreich weiterbilden wollen und das Wissen einer fremden Kultur nach Österreich bringen. Der Vorteil des Austausches zwischen den Universitäten ist, dass zwei verschiedene Denkweisen aufeinander treffen. Die TeilnehmerInnen des Interkulturellen Praktikums, welche an der Universität Wien studieren, werden wahrscheinlich zu einem großen Teil einen sozialwissenschaftlichen Hintergrund aufweisen, wohingegen die Studierenden aus dem Vorstudienlehrgang in den unterschiedlichsten Bereichen tätig sind. Es wird dort Leute, die sich sowohl für naturwissenschaftliche als auch sozialwissenschaftliche Studien qualifizieren möchten, geben. Die kulturelle als auch studienbezogene Verschiedenartigkeit zwischen den TeilnehmerInnen am Interkulturellen Praktikum bewirkt, dass alle Studierenden voneinander lernen und Probleme und Fragen von verschiedenen kulturellen und berufs- bzw. studienspezifischen Standpunkten betrachten können.

Neben der Verschiedenheit zwischen den Studierenden ist die Arbeit in Team ein wesentlicher Faktor, der zum Gelingen der im Praktikum durchgeführten Arbeit beitragen kann. Bei der Arbeit im Team kann man sich gegenseitig dazu motivieren, verschiedene Gedanken zu einem Thema einzubringen und gewisse Dinge von verschiedenen Standpunkten zu betrachten. Gleichzeitig können sich die Gruppenmitglieder gegenseitig auf vorschnelle Urteile und nicht vollständig begründete oder nachvollziehbare Argumente aufmerksam machen.

Im Rahmen der pädagogischen Ausbildung zum Lehramt habe ich selbst an einem Pädagogischen Praktikum, im Rahmen dessen man in einer Gruppe arbeiten musste,

teilgenommen. Wir diskutierten unter anderem die Frage, welche Möglichkeiten es gibt, SchülerInnen für den Mathematikunterricht zu motivieren. Meine Kollegen und ich machten Vorschläge, die von dem Lehrer, der durch seine schauspielerischen Fähigkeiten die Aufmerksamkeit der Kinder gewinnt, bis zum Lehrer, der von den SchülerInnen viel verlangt und sie dadurch fördert, reichten. Das Angenehme war, dass jeder Vorschlag von den Kollegen kommentiert wurde und dass man sich dadurch eine Vorstellung machen konnte, wie die vorgeschlagene Unterrichtsmethode in der Praxis noch verfeinert werden könnte.

Die Verknüpfung von Theorie und Praxis sehe ich als Basis des Interkulturellen Praktikums. Am Anfang halte ich eine theoretische Einführung, in der die Ziele und Herangehensweisen für die Arbeit im Praktikum besprochen werden, für unumgänglich, doch der Hauptteil des Praktikums sollte auf die Methoden zur Anwendung der Theorie in der Praxis gerichtet sein. Zuerst ist es wichtig, über die Methoden zur Integrierung von Lernenden aus anderen Kulturen in den in Österreich stattfindenden Unterricht bescheid zu wissen, danach kann man dazu übergehen, konkrete Stundenbilder, die man im späteren Unterricht einzusetzen gedenkt, zu erstellen. Ein weiterer Schritt zur Praxis wäre, dass man in einer Einheit, an der alle PraktikumssteilnehmerInnen teilnehmen, eine fiktive Unterrichtssituation schafft, in der ein Praktikumssteilnehmer die aus verschiedenen Kulturen stammende Kollegenschaft zu unterrichten hat. So gewinnt man erste Praxis für den interkulturellen Unterricht und erfährt durch die anschließenden Rückmeldungen der Kollegen, was im Unterricht gut gelaufen ist und welche Punkte verbesserungswürdig sind.

## Die Ziele des interkulturellen Praktikums

Nach Koliander-Bayer setzen sich die Ziele des Interkulturellen Praktikums aus den folgenden Bereichen zusammen: „*Erwerb von Wissen in verschiedenen Bereichen wie z. B. Kultur, Kommunikationsverhalten etc.*“, „*Hinterfragen der eigenen Einstellung, auf eine Veränderung des eigenen Standpunktes*“, „*Schärfung der Wahrnehmungsfähigkeit*“, Entwicklung von Strategien für den „*Umgang mit Situationen, die vom Gewohnten abweichen*“ (Koliander-Bayer 1998, 212). Im Hinblick auf den Erwerb von Wissen in den Bereichen Kultur und Kommunikationsverhalten sollte ich im Rahmen des Interkulturellen Praktikums eine Vorstellung davon erhalten, welche Stadtunkte die Menschen der anderen Kultur zu verschiedenen Themen vertreten, welche Themen in ihrer Kultur eine wichtige Rolle spielen und wie das Kommunikationsverhalten der Menschen in der anderen Kultur durch Faktoren wie das Alter des Gesprächspartners, seine gesellschaftliche Position oder auch das persönliche Verhältnis zum Gesprächspartner beeinflusst wird.

Bei der Hinterfragung der eigenen Einstellung wäre für mich wichtig, dass die TeilnehmerInnen des Praktikums darüber reflektieren, ob und in welcher Weise sich ihre Einstellung zu fremden Kulturen während des Praktikums geändert hat. Wo bin ich in meiner Sicht des Fremden vor dem Praktikum gestanden und wie sehe ich ihn nach dem Praktikum. Es wäre auch interessant herauszufinden, wie die TeilnehmerInnen des Praktikums die Wichtigkeit ihres Heimatlandes vor und nach dem Praktikum einschätzen. Wenn ein Teilnehmer sein eigenes Heimatland vor dem Praktikum als das für ihn wichtigste Land, als sein Zentrum der Welt sah, sollte man nun hinterfragen, ob der Teilnehmer nach dem Praktikum sein Land mehr im Kontext zu anderen Ländern betrachtet. Es geht darum herauszufinden, ob sich der Teilnehmer für die Mentalitäten und Ziele anderer Länder zu interessieren begonnen hat, ob er sich zum Beispiel fragt, mit welchen Ländern seine Heimat wirtschaftliche oder kulturelle Beziehungen pflegt, oder ob er weiterhin darauf besteht, dass seine Heimat einzigartig ist und alle anderen Länder von ihr lernen sollen.

Im Hinblick auf die Schärfung der Wahrnehmungsfähigkeit geht es meiner Ansicht nach darum, dass den SeminarteilnehmerInnen bewusst wird, was ihrer Meinung nach einen typischen Staatsbürger ihres Heimatlandes ausmacht. Wie hat zum Beispiel der traditionelle Österreicher gekleidet zu sein, welche Fähigkeiten sollte er aufweisen, welche Freizeitbeschäftigung sollte er ausüben, welche charakterlichen Eigenschaften muss er haben. Nachdem man den typischen Staatsbürger seiner Heimat charakterisiert hat, sollte man zur Frage übergehen, wie den eigenen Vorstellungen nach ein typischer Russe, Türke, Iraner, Amerikaner auszusehen hat. Nachdem jeder Teilnehmer einige Charakterisierungen von Staatsbürgern aufgeschrieben hat, könnten die SeminarteilnehmerInnen untereinander beraten, wie sie den typischen Staatsbürger ihrer Heimat beschreiben und wer für sie zum Beispiel ein typischer Österreicher ist.

Bei der Frage nach dem „*Umgang mit Situationen, die vom Gewohnten abweichen*“, sollte jeder Seminarteilnehmer klar aussprechen, was für ihn selbst gewohnte Situationen sind. Meiner Ansicht nach könnten gewohnte Situationen alltägliche Erfahrungen, in denen man genau weiß, wie man sich zu verhalten hat, sein. Eine gewohnte Situation für einen Österreicher könnte sein, dass er mit einigen Landesgenossen auf ein Bier geht. Solange der Österreicher unter seinesgleichen ist, gibt es zwischen ihm und seinen Kollegen keine Sprachbarrieren. Der Österreicher kann am Gespräch seiner Kollegen teilnehmen und hat eine Vorstellung davon, welche Aussagen oder Fragen seine Landesgenossen erheitern könnten und worüber er in der österreichischen Gruppe besser nicht sprechen sollte.

Wenn man als Österreicher in einer Gruppe mit Menschen aus einer anderen Kultur ist, könnte dies für den Österreicher zunächst eine „*Situation, die vom Gewohnten abweicht*“, sein. Zunächst könnte es sein, dass der Österreicher das Gespräch in der ausländischen Gruppe auf Grund mangelnder Sprachkenntnisse nur bruchstückweise oder überhaupt nicht versteht. In solchen Situationen geht es darum, dass man als Mensch, der aus der Sicht der Gruppe einer fremden Kultur angehört, versucht, sich in die Gemeinschaft der anderen zu integrieren. Bei vorhandenen Sprachkenntnissen kann man den Menschen in der Gruppe Fragen stellen oder sich bei ihnen erkundigen, worüber sie sich genau unterhalten haben. Bei nicht vorhandenen Sprachkenntnissen kann man dem Gegenüber durch Gesten zeigen, dass man ihm freundlich gestimmt ist und an seiner Gesellschaft Gefallen findet. Dies könnte dadurch geschehen, indem man zum Beispiel während einer Zugfahrt in einem fremden Land den Abteilkollegen von der eigenen Jause anbietet oder ihnen einfach nur freundlich zulächelt.

Der Sinn des Interkulturellen Praktikums ist im Grunde nicht, dass man möglichst viele Sprachen lernt, sondern dass man ein Gefühl dafür entwickelt, wie man sich in eine Gemeinschaft von Menschen aus einer fremden Kultur integrieren kann. Weiters ist es wichtig, dass man im Interkulturellen Praktikum lernt, sich gegenüber Fremden, die sich in die eigene Heimatkultur integrieren wollen, sensibel und verständnisvoll zu verhalten.

## Das Phänomen der Zweisprachigkeit

### Zweisprachigkeit bei Kindern

Im interkulturellen Praktikum wird versucht, Studierende verschiedener Kulturkreise miteinander zu vernetzen und den Rahmen für einen produktiven kulturellen Austausch unter den Studierenden zu schaffen.

Im Hinblick auf den kulturellen Austausch kommt dem interkulturellen Praktikum eine bedeutende Rolle zu, doch wenn man sich mit Sprache und Sprachdidaktik befasst, sollte man unbedingt auch das Phänomen der Zwei- bzw. Mehrsprachigkeit in seinen verschiedensten Formen und Ausprägungen analysieren.

Das Buch "*A parents` and teachers` guide to bilingualism*" von Colin Baker gibt einen weiten Überblick zu verschiedenen Bereichen der Zweisprachigkeit. Im ersten Kapitel des Buches werden allgemeine Vorteile von Zweisprachigkeit besprochen. Zu Beginn des Kapitels

schreibt Baker bezüglich Zweisprachigkeit bei Kindern: *"It will affect the rest of their lives and the lives of their parents"* (Baker 2000, 1).

Wenn man mit zwei Sprachen aufwächst, heißt dies natürlich noch nicht, dass man beide Sprachen das ganze Leben lang fließend beherrschen wird, doch allein in der Kindheit hat man durch Zweisprachigkeit einen riesigen Vorteil gegenüber einsprachigen Kindern. Dieser Vorteil hat natürlich großen Einfluss auf den Alltag der Kinder. Man hat immer die Wahl in welcher Sprache man kommuniziert und ist nicht wie einsprachige Kinder darauf beschränkt, sich ständig in ein und derselben Sprache zu unterhalten. Natürlich wirkt sich die Zweisprachigkeit von Kindern, wie im obigen Zitat behauptet wird, auch auf das Leben der Eltern aus. Wenn die Elternteile je eine verschiedene Muttersprache haben, ist es für sie möglich, sich mit dem Kind in der eigenen Muttersprache zu unterhalten. Wenn ein Elternteil die Muttersprache des Partners nicht beherrscht, kann es passieren, dass zum Beispiel die Mutter mit dem Kind in ihrer Muttersprache kommuniziert und der Vater von der Kommunikation nichts mitbekommt. In solchen Fällen tritt der Vorteil des Kindes gegenüber dem Elternteil, der die Sprache des Partners nicht beherrscht, deutlich zu tage.

### **Enge familiäre Beziehungen durch Zweisprachigkeit**

Wenn ein Kind die verschiedenen Muttersprachen beider Elternteile beherrscht, kann laut Baker eine sehr enge Beziehung zwischen dem Kind und jedem Elternteil aufgebaut werden: *"A child who speaks to one parent in one language and the other parent in another language may be enabling a maximally close relationship with the parents"* (Baker 2000, 1). Bestimmte Gefühlslagen und Ansichten kann man in der Sprache am besten mit Vergleichen, Redewendungen oder Sprichwörtern ausdrücken. Bestimmte Redewendungen existieren oft nur in einer Sprache und lassen sich gar nicht oder nur sehr schwer in eine andere Sprache übertragen. Wenn nun ein zweisprachiges Kind die Sprichwörter in den Muttersprachen beider Eltern versteht, ist es für die Eltern möglich, mit dem Kind frei in der jeweiligen Muttersprache zu sprechen und dem Kind ihre Emotionen und Eindrücke vollständig zu vermitteln. Um die durch Sprache von den Eltern übermittelten Informationen vollständig zu begreifen, ist es für das Kind allerdings unumgänglich, die Muttersprachen der Eltern auf einem sehr hohen Niveau zu beherrschen. Gewisse Sprichwörter bzw. umgangssprachliche Wendungen kann man nur dann begreifen, wenn man die entsprechende Sprache als Muttersprache hat oder, wenn es sich um eine Fremdsprache handelt, sich zumindest schon viele Jahre mit der Sprache beschäftigt.

Nach Baker können zweisprachige Kinder *"Brücken zwischen Generationen"* bauen (Baker 2000, 1). Wenn zum Beispiel ein Kind mit einem serbischen und einem österreichischen Elternteil sowohl Serbisch als auch Deutsch beherrscht, hat es einen großen Vorteil bei der Kommunikation mit den Verwandten. Wenn ein Kind sowohl Serbisch als auch Deutsch beherrscht, kann es sich mit den serbischen und den österreichischen Verwandten problemlos unterhalten, ihnen seine Ansichten und Vorstellungen klar machen und auch die Mentalität und die Ansichten der jeweiligen Verwandten begreifen. Durch seine Zweisprachigkeit hat das Kind auch die Möglichkeit, die Mentalität und verschiedene Auffassungen der österreichischen und serbischen Verwandten miteinander zu vergleichen. Ein einsprachiges Kind, dessen Eltern verschiedene Muttersprachen haben, hat immer das Problem, dass es mit jenem Teil der Verwandtschaft, der die Fremdsprache spricht, gar nicht oder nur auf niedrigem Niveau kommunizieren kann. So bleibt trotz der verwandtschaftlichen Beziehungen zwischen dem einsprachigen Kind und einem Teil der Verwandtschaft eine durch Sprache bedingte Barriere bestehen.

## Vorteile der Zweisprachigkeit

### Zweisprachigkeit – Zugang zu zwei verschiedenen Kulturen

Hinsichtlich der Vorteile eines zweisprachigen Kindes erwähnt Baker auch, dass ein zweisprachiges Kind im Vergleich zu einem Einsprachigen mit einer größeren Vielfalt an Menschen kommunizieren kann (Baker 2000, 2). Wenn ein Kind zweisprachig ist, kann es zumindest schon einmal mit Vertretern von Nationen zweier verschiedener Länder, in denen unterschiedliche Sprachen gesprochen werden, in deren Muttersprache kommunizieren. Dies ermöglicht dem Kind, in zwei verschiedenen Kulturen zu leben. Dabei hat das zweisprachige Kind den Vorteil, dass es keiner Kultur zur Gänze, sondern zwei Kulturen gleichermaßen angehört. So kann das Kind letztendlich als Vermittler zwischen zwei Kulturen agieren. Natürlich ist die Situation, dass ein zweisprachiges Kind zwei Kulturen gleichermaßen angehört, nur ein Idealfall. Die gleichmäßige Zugehörigkeit zu zwei Kulturen würde meiner Ansicht nach inkludieren, dass das Kind die jeweiligen zwei Sprachen gleich gut beherrscht und in etwa gleich viel Zeit in beiden Kulturkreisen verbringt.

In Wahrheit ist aber meist so, dass ein zweisprachiges Kind die Sprache des Landes, in dem es lebt, besser als die Zweitsprache beherrscht und dass es einen Großteil seiner Zeit in nur einem Kulturkreis verbringt. In Österreich fahren zahlreiche Kinder von Familien mit

türkischem Migrationshintergrund nur sehr selten in die Türkei. Außerhalb der Familie, in Schulen, in Sportclubs etc. sind die Kinder mit türkischem Migrationshintergrund mit der Mehrheitssprache Deutsch konfrontiert und ihr Vokabular im Türkischen beschränkt sich auf einen Alltagswortschatz, der im Gespräch mit Familienmitgliedern, Verwandten oder türkischsprachigen Bekannten angewandt wird. Das Fachvokabular aus der Schule könne diese Kinder mit türkischem Migrationshintergrund meist nur auf Deutsch wiedergeben. Im Türkischen fehlt ihnen in den Fachwissenschaften oft der Wortschatz. Um zu garantieren, dass ein Kind zwei Kulturen gleichermaßen angehört, sollte man sich also auch dafür engagieren, dass das Kind den Wortschatz seiner Zweitsprache pflegt und laufend erweitert und dass es von Zeit zu Zeit in das Land der Zweitsprache fährt.

Als weiteren Vorteil zweisprachiger Kinder erwähnt Baker die Fähigkeit, in zwei Sprachen lesen und schreiben zu können (Baker 2000, 4). Wenn ein Kind zum Beispiel Russisch und Deutsch als Muttersprachen hat, kann es die russischen und deutschen Klassiker im Original lesen und auf dem Wege der Literatur herausfinden, welche Mentalität im jeweiligen Kulturkreis herrscht und welche Ansichten die Menschen der deutschen und russischen Kultur vertreten.

Wenn ein zweisprachiges Kind in seinen zwei Sprachen schreiben kann, hat es den Vorteil, dass es Menschen zweier Kulturkreise in deren Muttersprache Briefe schreiben kann und dass es wählen kann, für welche der beiden Sprachgemeinschaften es einen Aufsatz oder einen Bericht schreibt. Natürlich gilt es auch hier wiederum zu beobachten, ob die Schreibkompetenz in beiden Sprachen gleich gut entwickelt ist. Wenn ein Kind theoretisch in zwei Sprachen schreiben könnte, zumeist jedoch nur eine Sprache verwendet, wird es schnell merken, wie seine Schreibkompetenz in der zweiten Sprache nachlässt und wie es immer schwieriger wird, Schriftstücke in der Zweitsprache zu verfassen.

### **Mehrere Erfahrungswelten durch Mehrsprachigkeit**

Wenn man sich mit den Vorteilen eines ein- oder mehrsprachigen Kindes beschäftigt, sollte man auch Bakers Argument, dass ein zwei- oder mehrsprachiges Kind zwei oder mehrere Erfahrungswelten besitzt, in Betracht ziehen: *"One of the advantages of a bilingual child and adult is having two or more worlds of experience"* (Baker 2000, 4). Wie schon erwähnt, haben zweisprachige Kinder die Möglichkeit, durch Sprache in zwei verschiedene Kulturen zu tauchen, doch man sollte sich im Hinblick auf die verschiedenen Erfahrungswelten zweisprachiger Kinder unbedingt die Frage stellen, wie stark sich die Kulturen, zu denen das Kind durch seine Sprachkenntnisse Zugang hat, voneinander unterscheiden. Wenn ein Kind

zum Beispiel fließend Holländisch und Englisch spricht und auch über die Lebensweise in den betreffenden Ländern gut Bescheid weiß, bewegt sich das zweisprachige Kind dennoch in dem zusammenhängenden geographischen Territorium Westeuropas und wird in der niederländischen und englischen Kultur einige Gemeinsamkeiten finden. In beiden Kulturen spielt das Meer eine große Rolle, beide Nationen sind ein Seefahrervolk, in beiden Kulturen bekennen sich große Teile der Bevölkerung zum Protestantismus und die Bevölkerung beider Länder erhält als Erbe ihrer Seefahrgeschichte regen Zuwachs durch MigrantInnen aus den früheren Kolonialgebieten.

Wenn nun ein Kind mit Englisch und Persisch aufgewachsen ist, wird es zwischen seinen Heimatkulturen große Unterschiede feststellen. Die geographische Lage, die gesellschaftliche Struktur und die Religion sind nur einige Dinge, die den Iran von England unterscheiden.

Das mit Holländisch und Englisch aufwachsende Kind wird trotz seiner Zweisprachigkeit vorerst nur mit der westeuropäischen Kultur vertraut sein, währenddessen das mit Persisch und Englisch aufgewachsene Kind einen Einblick in sowohl die persisch-orientalische als auch englisch-westeuropäische Kultur hat. Natürlich ist hier die Art der Zweisprachigkeit nicht als wertend zu betrachten. Jede Sprache und jede Kultur hat ihre Berechtigung. In jeder Kultur gibt es eigene Riten und Bräuche, welche die Kultur einzigartig machen und jede Art der Zweisprachigkeit ist für einen Menschen ein großer Vorteil. Es soll hier jedoch bewusst gemacht werden, dass verschiedene Formen von Zweisprachigkeit existieren und dass die Sprachen und Kulturen, welche die Zweisprachigkeit umfasst, einander stark ähneln oder sich stark voneinander unterscheiden können.

## Zweisprachigkeit als Vorteil in Denkprozessen

Unter den Vorteilen eines zweisprachigen Menschen führt Baker auch an, dass ein zweisprachiges Kind einen Vorteil in seinen Denkprozessen hat (Baker 2000, 4). Dem zweisprachigen Kind stehen für einen Begriff mehrere Wörter zur Verfügung. Dies bedeutet, dass ein bestimmter Gegenstand oder Begriff weniger stark an ein einzelnes Wort gebunden ist.

Es ist auch zu bedenken, dass ein Wort für ein und denselben Gegenstand in verschiedenen Sprachen verschiedene Konnotationen hat. Im Englischen bezeichnet das Wort "*kitchen*" einen Ort, an dem hart gearbeitet wird. Das französische "*cuisine*" meint nicht nur einen Ort harter Arbeit, sondern auch einen Ort der Kreativität, an dem man sich in seinen Kochkünsten verwirklichen kann. Darauf weist auch die Tatsache hin, dass man im Englischen das

französische "*cuisine*" gebraucht, um zum Beispiel von den Gerichten verschiedener Nationen und von der Kreativität, die sie bei der Essenzubereitung hervorbringen, zu sprechen.

Ein zweisprachiges Kind muss allerdings auch laufend abwägen, welche Vokabel in welcher Sprache als Bezeichnung für einen bestimmten Gegenstand zutreffen und welche Konnotationen jedem einzelnen Wort anhaften. Der ständige Wechsel zwischen zwei Sprachen und die Fähigkeit immer genauer zu erkennen, welche Bedeutungen die Vokabel für ein und denselben Gegenstand in den zwei verschiedenen Sprachen einschließen, können bei einem zweisprachigen Kind schon früh eine Sensibilität für Sprache und für die eigene Ausdrucksweise entwickeln.

## Ökonomische Vorteile der Zweisprachigkeit

Nach Baker hat Zweisprachigkeit letztendlich auch einen ökonomischen Vorteil: "*There are potential economic advantages of being bilingual*" (Baker 2000, 4). Ein Russlanddeutscher, der sowohl Russisch als auch Deutsch auf einem hohen Niveau beherrscht, eignet sich oft als hervorragender Mitarbeiter deutscher Firmen, die in Russland eine Niederlassung gründen wollen. Durch seine Herkunft haben viele Russlanddeutsche schon seit ihrer Kindheit ein tiefes Verständnis der deutschen und russischen Kultur und wissen zum Beispiel, welche Verhaltensnormen in beiden Kulturen gelten. Das Wissen über den Verhaltenskodex und die Mentalität der Russen könnte einer deutschen Firma sehr hilfreich sein, wenn sie Verträge mit den russischen Geschäftspartnern abschließt. Um sich das Wissen, das ein zweisprachiger Russlanddeutscher in seiner Erziehung mitbekommt, anzueignen, müsste ein einsprachiger Deutscher jahrelang hart arbeiten und viel Zeit im russischen Kulturraum verbringen. Letztlich könnten zweisprachige Menschen die im Buch "*Schulende - Ende der Integration?*" von Schöler und Ginnold beschriebene "*Krise des deutschen Beschäftigungssystems*" weniger heftig als viele einsprachige Personen erfahren, da sie in vor allem transnationalen Unternehmen häufig leichter als Einsprachige Arbeit finden (Ginnold 2000, 15).

## Wichtige Faktoren zur Ausbildung von Zweisprachigkeit

### Schulung der Sprech- und Schreibkompetenz zweisprachiger Kinder

Bei der zweisprachigen Erziehung ist es wesentlich, dass das Kind die Möglichkeit hat, in beiden Sprachen sowohl seine Verstehens- und Sprechkompetenz als auch seine Lese- und Schreibkompetenz zu praktizieren. In der dominanten Erstsprache erwirbt das Kind

verschiedene Sprachkompetenzen zu einem großen Teil in der Alltagskommunikation, doch in der Zweitsprache muss die Sprachkompetenz des Kindes gezielt gefördert werden. Die Verstehenskompetenz in der Zweitsprache kann geschult werden, indem die Eltern regelmäßig mit ihrem Kind in der Zweitsprache kommunizieren und dem Kind eventuell auch Zugang zu Fernsehen in der Zweitsprache verschaffen. Im Hinblick auf die Kommunikation in der Zweitsprache ist es wichtig, dass die Eltern die Zweitsprache gut beherrschen, mit dem Kind von klein auf deutlich und korrekt sprechen und dem Kind die Möglichkeit geben, seine Fehler in der Fremdsprache zu erfassen und auszubessern. Bei der Sprachkompetenz ist es wichtig, dass die Eltern das Kind immer ausreden lassen und ihm die Möglichkeit geben, seine Gedanken in Ruhe zu formulieren. Die Eltern sollten dem Kind aufmerksam zuhören, um seine Fehler in der Zweitsprache analysieren zu können und um eine Strategie zu entwickeln, wie die Sprachkompetenz des Kindes verbessert werden könnte.

Im Hinblick auf die Lesekompetenz wäre es wichtig, dass das Kind Zugang zu Büchern in der Fremdsprache hat und dazu motiviert ist, regelmäßig in der Zweitsprache zu lesen. Die Eltern könnten ihrem Kind die Literatur näherbringen, wenn sie ihm von klein auf Geschichten in der Zweitsprache vorlesen, dafür sorgen, dass zu Hause Bücher und Journale in der Zweitsprache vorhanden sind und dem Kind zeigen, in welchen Bibliotheken oder Büchereien es Bücher in der Zweitsprache erhalten kann.

Eine Möglichkeit zum Training der Schreibkompetenz in der Zweitsprache ist, dass man das Kind in einer Schule, in welcher die Zweitsprache besonders gefördert wird, unterbringt. Eine solche Schule wäre zum Beispiel das polnische Gymnasium in Wien, in dem die Kinder polnischer Einwanderer zu einem großen Teil in ihrer Muttersprache unterrichtet werden. Beim Unterricht in der Zweitsprache muss das Kind Texte in der Zweitsprache verfassen und erhält regelmäßig Rückmeldung über seine Grammatik- und Rechtschreibfehler.

Wenn die Möglichkeit auf einen Unterricht in der Zweitsprache nicht besteht, könnten die Eltern die Schreibkompetenz des Kindes zu Hause fördern, indem sie mit dem Kind zum Beispiel Aufsätze in der Zweitsprache verfassen oder es dazu anregen, Briefe an Verwandte und Bekannte, die im Land der Zweitsprache wohnen, zu schreiben.

Wenn ein Kind zweisprachig aufwächst, besteht immer die Gefahr, dass die Sprachkompetenz in jener Sprache, welche das Kind weniger häufig gebraucht, abnimmt. Eine Möglichkeit gegen die Verschlechterung der Sprachkompetenz in der Zweitsprache wäre, dass beide Elternteile, sofern sie die Zweitsprache gut beherrschen, mit dem Kind zu Hause ausschließlich in der Zweitsprache kommunizieren und ihm wissenschaftliche Termini und fachliche Zusammenhänge, die das Kind in der Schule in der Erstsprache gelernt hat, in der

Zweitsprache erklären. So könnten die Eltern dem Kind ermöglichen, dass es in der Zweitsprache nicht nur einen Alltagswortschatz, sondern auch ein gewisses Fachvokabular beherrscht.

## Wesentliches für die Kommunikation in der Zweitsprache

Wenn die Eltern mit dem Kind in der Zweitsprache kommunizieren, sollten sie nach Baker auf die folgenden Dinge achten: Die Konversation sollte nicht zu komplex sein. Die Eltern sollten versuchen, ihre Sätze einfach zu gestalten und Schachtelsätze, die dem Kind nicht oder schwer verständlich sind, zu vermeiden (Baker 2000, 7). Es geht vor allem darum, dass man dem Kind komplizierte Zusammenhänge in einfachen Worten zu erklären versucht. Mit zunehmender Kompetenz des Kindes in der Zweitsprache dürfen sich die Sätze der Eltern verkomplizieren.

Wenn das Kind unvollständige Sätze formuliert, sind die Eltern dazu angehalten, die Sätze des Kindes zu erweitern und das Kind laufend darauf aufmerksam zu machen, wie die Sätze in der Zweitsprache richtig gebildet werden. Es ist von großer Bedeutung, dass die Eltern ihr Kind auf Grund von falsch formulierten Sätzen nicht auslachen oder in scharfen, vorwurfsvollen oder gar beleidigenden Worten ausschimpfen, da das Kind dadurch vor den Kopf gestoßen sein könnte und sehr schnell die Freunde und das Interesse an der Zweitsprache verliert. Bei den Sprachversuchen des Kindes müssen die Eltern geduldig sein und dem Kind die Sätze langsam und deutlich vorsprechen, so dass das Kind nach und nach die verschiedenen Satzbildungsmuster in der Fremdsprache verinnerlichen kann.

Um die Sprachkompetenz des Kindes zu trainieren, müssen die Eltern dem Kind vorwiegend offene Fragen, die mit einem vollständigen Satz beantwortet werden müssen, stellen. Um von den klassischen Ja- Nein-Fragen, durch die das Kind höchstens seine Verstehenskompetenz übt, abzukommen, könnte man dem Kind eine allgemeine Frage stellen und bereits im Vorfeld verschiedene Antwortmöglichkeiten vorschlagen: *Was möchtest du jetzt machen? Wir könnten auf den Spielplatz, in den Eissalon oder in das Schwimmbad gehen.* Das Vorsagen verschiedener Antwortmöglichkeiten könnte dem Kind helfen, seinen Wunsch in der Zweitsprache zu formulieren.

Für die Eltern eines zweisprachigen Kindes ist es im Allgemeinen wichtig, das sprachliche Umfeld des Kindes so zu gestalten, dass es sich möglichst häufig in der Zweitsprache ausdrückt. Wenn ein Kind zu den Eltern in der Erstsprache spricht, könnten die Eltern das Kind freundlich dazu auffordern, den Gedanken noch einmal in der Zweitsprache zu

formulieren. Bei der Übertragung der Aussage des Kindes in die Zweitsprache können die Eltern dem Kind helfen, den Gedanken möglichst korrekt und präzise in der Zweitsprache zu formulieren.

### Erhalt der Freude an der Zweisprachigkeit

Wenn das Kind in der Zweitsprache kommuniziert, ist es von Bedeutung, dass die Eltern jeden Sprachbeitrag unabhängig von dessen Korrektheit oder Vollständigkeit loben, damit sich die Freude und das Interesse des Kindes an der Zweitsprache erhalten können. Neben dem Lob sollten die Eltern jedoch nicht vergessen, die sprachlichen Äußerungen des Kindes zu korrigieren und zu vervollständigen. Die Eltern sollten sich auch der Gefahr bewusst sein, dass das Kind seine sprachlichen Bemühungen durch übermäßiges Lob verringern könnte. Wenn das Kind für jede noch so unvollständige Äußerung bereits eine Belohnung erhält, könnte es die Motivation, möglichst vollständige Sätze zu bilden, verlieren. Die Eltern sollten sich an der „*goldenen Mitte*“ orientieren. Das Kind erhält lediglich für vollständige, korrekte Sätze hin und wieder eine Belohnung in Form einer Süßigkeit oder der Erlaubnis, mit Freunden spielen zu gehen.

Neben der Belohnung für korrekte sprachliche Äußerungen ist das Zeigen von Gegenständen bei der Nennung der sie bezeichnenden Wörter eine weitere Möglichkeit, den Spracherwerb des Kindes zu fördern. Im obigen Fall assoziiert das Kind Vokabel in der Zweitsprache mit konkreten Gegenständen, was dem Kind in vielen Fällen hilft, sich die Vokabel zu merken.

Neben dem Zeigen eines Gegenstandes bei der Nennung des dazugehörigen Wortes ist die Gestik der Eltern von Bedeutung. Wenn die Eltern zu dem Kind ein Wort in der Zweitsprache sprechen, sollten sie auf eine deutliche Bewegung der Lippen achten, damit das Kind bei der Aussprache des Wortes versucht, die Bewegung der Lippen von den Eltern nachzuahmen, und so allmählich die richtige Betonung des Wortes in der Zweitsprache verinnerlicht.

# Die Entwicklung von Zweisprachigkeit hinsichtlich der äußeren Lebensumstände

## Der Einfluss äußerer Faktoren auf Zweisprachigkeit

Baker weist darauf hin, dass sich bei einem zweisprachigen Kind die Art der Zweisprachigkeit in Abhängigkeit vieler Faktoren wie geographische Stabilität und Mobilität, Veränderung der Beziehungen in Familie und Verwandtschaft, Situation und Mentalität im lokalen Wohnumfeld ständig ändern (Baker 2000, 7). In den Jahren 1994 - 1997 hat meine Familie in Schweden gewohnt und ich konnte dadurch selbst erfahren, was Zweisprachigkeit ist und wie sich das Verhältnis zwischen Zweit- und Erstsprache entsprechend geographischer Mobilität ändert.

Im Jahre 1994 wurde ich in Schweden eingeschult und musste dem Unterricht in schwedischer Sprache folgen können. Ich hatte bereits ein halbes Jahr die Vorschule besucht und konnte mich auf Schwedisch verständigen. Am Schulanfang hatte ich dennoch einige Probleme, dem Unterricht zu folgen und so war es mir eine große Hilfe, dass mein Lehrer Deutsch sprach und mir gewisse Dinge im Einzelunterricht auf Deutsch erklärte. Nach dem ersten Schuljahr hatte ich so gut Schwedisch gelernt, dass ich mich in der Fremdsprache leichter als in meiner Muttersprache Deutsch ausdrücken konnte. Schwedisch war also meine Erstsprache, in der ich den Großteil meines Alltags bewältigte, geworden und Deutsch sprach ich nur zu Hause mit den Eltern.

Als meine Familie 1997 nach Wien zog, wechselte ich in das österreichische Schulsystem und hatte zunächst große Probleme in der deutschen Rechtschreibung. Darüber hinaus konnte ich mich im Unterricht oft nur schwer verständlich machen, so dass die Frau Lehrerin mehrmals nachfragen musste, bis sie begriff, was ich sagen wollte. Wenn ich hingegen mit meinem ehemaligen Lehrer in Schweden telefonierte, hatte ich keine Verständigungsprobleme. Bereits nach wenigen Monaten merkte ich jedoch, wie sich das Verhältnis zwischen Erst- und Zweitsprache veränderte. Ich sprach immer besser Deutsch und vergaß Schwedisch mehr und mehr. Bei einer Schweden-Reise 1999 hatte ich bereits große Schwierigkeiten, einigermaßen flüssig in Schwedisch zu kommunizieren.

Durch meine Schuljahre in Schweden hatte ich letztendlich erfahren, wie schnell ein Kind die Sprache des Umfeldes aufnimmt und wie rasch sich das Verhältnis zwischen Erst- und Zweitsprache in Abhängigkeit vom geographischen Wohnort und den äußeren Lebensumständen verändert.

## **Einfluss von Veränderungen im familiären Umfeld auf Zweisprachigkeit**

Eine Veränderung im familiären Umfeld kann sich auf die Zweisprachigkeit des Kindes positiv oder negativ auswirken. Wenn nach einer Scheidung der Eltern, die beide die Zweitsprache des Kindes beherrschten, zum Beispiel der neue Partner der Mutter die Zweitsprache des Kindes nicht beherrscht, hat das Kind weniger Möglichkeiten, die Zweitsprache zu praktizieren oder in den Gesprächen der Eltern zu hören. Umgekehrt besteht die Möglichkeit, dass nur ein Elternteil die Zweitsprache des Kindes beherrscht und dass nach Auflösung der Ehe der neue Partner ebenfalls die Zweitsprache des Kindes spricht. In diesem Fall hat das Kind nach der Scheidung vermehrt die Möglichkeit, seine Zweitsprache zu hören und zu sprechen.

## **Situation der Zweitsprache am aktuellen Wohnort des zweisprachigen Kindes**

Die Zweisprachigkeit eines Kindes wird nicht nur vom aktuellen Wohnort und vom familiären Umfeld, sondern vor allem auch von der Situation der Zweitsprache am aktuellen Wohnort beeinflusst. Bei einem zweisprachigen Kind ist es wichtig zu analysieren, wie viele Menschen neben der Familie in der aktuellen Wohnumgebung des Kindes die Zweitsprache des Kindes beherrschen. Eine weitere Frage wäre, ob die Familie und das zweisprachige Kind viel Kontakt zu den Menschen, welche die Zweitsprache beherrschen, haben, oder ob sie eher mit Menschen, denen die Zweitsprache fremd ist, kommunizieren. Eine interessante Frage ist auch, ob es am aktuellen Wohnort eine Schule, in der man in der Zweitsprache unterrichtet wird, oder Theater und Kinos, die Vorstellungen in der Zweitsprache bieten, gibt.

## **Zweisprachigkeit und das Verhältnis des Staates gegenüber Fremdsprachen**

Letztendlich hat auch das Verhältnis des Staates gegenüber Fremdsprachen großen Einfluss auf die Zweisprachigkeit des Kindes. In zum Beispiel der Türkei gelten Abweichungen von der Hochsprache wie türkische Dialekte, Kurdisch, Persisch, Armenisch etc. als Sprachen von Menschen aus niederen Schichten und werden staatlich nicht gefördert. Um in der Türkei Karriere zu machen, sollte man seine Muttersprache, wenn sie vom Hochtürkischen abweicht, möglichst vergessen und sich die türkische Hochsprache aneignen. Selbstverständlich hat diese Sprachpolitik zur Folge, dass Zweisprachigkeit vielerorts zu Gunsten der türkischen Hochsprache verschwindet.

In anderen Gebieten wie der ex-jugoslawischen Vojvodina, in der zum Beispiel ungarisch, rumänisch, serbisch gesprochen werden, stellt die lokale Mehrsprachigkeit einen großen Wert dar und somit gibt es auch für fast jede Sprachgemeinschaft eigene Schulen, in denen die Kinder zu einem großen Teil in ihrer jeweiligen Muttersprache unterrichtet werden und nebenbei auch die Amtssprache Serbisch lernen.

# Zweisprachigkeit und der Prozess der natürlichen Entwicklung von Sprache

## Natürliche Entwicklung von Zwei- oder Mehrsprachigkeit bei Kindern

Wir wollen uns jetzt von den sozialen Aspekten der Zweisprachigkeit dem Thema Zweisprachigkeit und Sprachentwicklung zuwenden. Baker meint, dass Kinder von Natur aus zwei- oder mehrsprachig werden können, was meiner Ansicht nach zweifellos stimmt, wenn man sich in Erinnerung ruft, dass es ganze Länder wie zum Beispiel die moldauische Republik gibt, in denen ein Großteil der Bevölkerung zweisprachig ist (Baker 2000, 26). Sprache ist lediglich ein Mittel zur Kommunikation und je nachdem, in welcher Gemeinschaft ein Kind aufwächst und mit welchen Menschen es verkehrt, wird es sich verschiedene Sprachen natürlich aneignen.

In der moldauischen Republik kann man beobachten, dass die Kinder vor allem in den Städten sowohl Russisch als auch Rumänisch sprechen. Rumänisch ist meist die Sprache des Alltags, in der man mit der Familie und den Großeltern kommuniziert. Als Erbe der Sowjetzeit ist Russisch in dem moldauischen Bildungssystem noch relativ präsent, so dass einige Kinder ihre Ausbildung in russischer Sprache erhalten. In Moldawien ist ein Kind also je nach Gemeinschaft, in der es sich befindet, ein- oder zweisprachig. Wenn man lediglich die Pflichtschule absolviert und danach eine Lehre beginnt, wird man vielfach mit Rumänisch auskommen. Am Land gibt es sogar viele Menschen, die kaum ein russisches Wort über die Lippen bringen. Strebt man jedoch nach einer akademischen Ausbildung, wird man in Moldawien mit vielen russischen Lehrbüchern und russischsprachigen Professoren in Kontakt kommen. Desweiteren ist eine hohe russische Sprachkompetenz die Voraussetzung, um an den regen wissenschaftlichen Kontakten und der Studentenmobilität zwischen Moldawien und der Russischen Föderation teilzuhaben.

## Von der Wichtigkeit, eine Muttersprache vollständig zu beherrschen

Bei zweisprachigen Kindern, egal ob ihre Zweitsprache eine Minderheitssprache ist, oder ob sie in einem Land, in dem ein Großteil der Bevölkerung zweisprachig ist, leben, ist zu beobachten, dass die einzelnen Kinder verschieden schnell ihre zwei Sprachen erlernen. Diese Tatsache sollte den Eltern und Lehrern zweisprachiger Kinder bewusst sein und sie daran erinnern, dass sie ein Kind, welches für das Erlernen seiner zwei Sprachen verhältnismäßig lange braucht, unterstützen sollen.

Wenn ein Kind seine zwei Sprachen immer vermischt oder beide Sprachen nur unvollständig, bruchstückhaft beherrscht, sollten sich der Elternteil, der die Zweitsprache des Kindes als Muttersprache hat, und ein Elternteil oder Lehrer, der sich in der Erstsprache sicher auskennt, mit dem Kind einzeln befassen und mit ihm üben, die zwei Sprachen auseinander zu halten und zu erkennen, welche Satzbildungsmuster und welche grammatischen Regeln in der jeweiligen Sprache gelten.

Für das Erlernen weiterer Fremdsprachen und für das Erfassen komplexer Zusammenhänge im Schulunterricht ist es wichtig, dass das Kind zumindest eine Sprache vollständig und sicher beherrscht. Ich habe dem Buben einer österreichischen Mutter und einem türkischen Vater, der weder Deutsch noch Türkisch vollständig beherrschte, Nachhilfeunterricht in Englisch gegeben und musste feststellen, dass es ihm sehr schwer fiel, sich englische Vokabel zu merken. Ich weiß aus eigener Sprachlernerfahrung, dass ich nach Ähnlichkeiten in der Lautung zwischen den Vokabeln der Fremdsprache und Vokabeln aus meiner Muttersprache suche, um mir die Vokabel der Fremdsprache leichter zu merken. Wenn ich mich jedoch in keiner Sprache sicher fühle, fehlt mir beim Erlernen einer weiteren Sprache die Stütze der sicheren Kompetenz in der Muttersprache.

Neben den Schwierigkeiten in Englisch hatte der besagte Schüler mit Verständnisproblemen in Mathematik zu kämpfen, da er sich viele Fachtermini nur sehr schwer merken konnte und ihn die Erklärungen mathematischer Zusammenhänge sprachlich überforderten. Wie schon angemerkt, können die eben beschriebenen Schwierigkeiten durch intensive Förderung in zumindest einer Sprache nach und nach bewältigt werden, doch natürlich ist neben dem Einsatz der Eltern und Lehrer auch das persönliche Interesse des Kindes für seine Erst- und Zweitsprache von Bedeutung.

Das Interesse für die Zweitsprache könnte im Kind geweckt werden, indem man ihm vom Kleinkindalter an Sagen und Geschichten in der Zweitsprache erzählt. Das Kind kann sich durch faszinierende Erzählungen mit der Kultur des Ziellandes auseinandersetzen und nimmt nebenbei die Sprache auf. Um das Interesse eines Kindes für die Zweitsprache auch später zu erhalten, sollte man das Kind immer wieder in Umgebungen, in der es die Zweitsprache verwenden muss, führen. Wenn man mit dem Kind Verwandte und Bekannte im Land der Zielsprache besucht, befindet sich das Kind eine gewisse Zeit in der Umgebung der Zielsprache und ist gezwungen, sich in der Zweitsprache verständlich zu machen.

Eine weitere Möglichkeit ist, dass man mit dem Kind Interessensgemeinschaften, bei denen Filme, Theaterstücke oder Gesänge in der Zweitsprache vorgeführt werden und bei denen Menschen, welche die Zweitsprache beherrschen, zusammenkommen, besucht. So könnte

sich das Kind außerhalb des Landes seiner Zweitsprache in die zu der Zweitsprache gehörende Kultur einfinden.

## Das Interesse an Sprache vs. der Fähigkeit des Spracherwerbs

Im Zusammenhang mit Zweisprachigkeit und dem Leben zwischen zwei Kulturen weist Baker darauf hin, dass das Interesse für Sprache in keinem Zusammenhang mit der Fähigkeit eine Sprache zu lernen steht (Baker 2000, 28). Das Interesse für Sprache bedeutet meines Erachtens, dass sich ein Mensch für die Struktur der Sprache interessiert, die Besonderheiten der Sprache analysiert und herauszufinden versucht, mit welchen sprachlichen Mitteln man in der Sprache verschiedene Emotionen ausdrücken kann. Es ist vorstellbar, dass sich ein Mensch für Sprache interessiert, es für ihn jedoch aus verschiedenen Gründen schwierig ist, die Sprache zu erlernen. Es wäre möglich, dass ein Mensch so stark in die Erforschung des Wesens und der Theorie der Sprache vertieft ist, dass ihm der Erwerb einer Redekompetenz als zweitrangig erscheint. In Ländern wie der ehemaligen Sowjetunion bestand auch die Situation, dass Menschen, die sich theoretisch mit Sprache befassten, keine flüssige Redekompetenz erwerben konnten, da sie auf Grund der politischen Begebenheiten nicht ins Land der Zielsprache reisen konnten.

Wie im obigen Zitat angemerkt, kann man dem reinen Interesse an Sprache den Erwerb einer Redekompetenz entgegenstellen, was jedoch niemals bedeutet, dass das Interesse an Sprache den Erwerb einer Redekompetenz ausschließt. Doch meist ist die Motivation eine Sprache flüssig sprechen zu lernen nicht das Interesse an der Sprachstruktur, sondern das Bestreben, sich in einer gewissen Gemeinschaft ausdrücken zu können, den Kontakt zu bestimmten Personen zu intensivieren, verbesserte Karrierechancen zu haben oder interessante Arbeitsplätze in zum Beispiel transnationalen Unternehmen zu bekommen. Wenn man beispielsweise als Wirtschaftsberater eines österreichisch-russischen Unternehmens wie der STRABAG arbeitet, könnte die Motivation dafür, im Russischen eine Sprachkompetenz zu erwerben sein, dass man in Russland arbeiten und einen Beitrag zum Ausbau des russischen Marktes leisten möchte. Wenn man nach einiger Zeit eine hohe Sprachkompetenz im Russischen erworben und sich auch in die Kultur des Landes eingefunden hat, kann sich allmählich ein philologisches Interesse an den Besonderheiten und sprachlichen Ausdrucksmöglichkeiten der russischen Sprache entwickeln.

## Unterschiedliche Kompetenzen im Wissen über die Zweitsprache

Baker merkt an, dass zweisprachige Kinder ein jeweils unterschiedliches Niveau in der Redekompetenz in der Zweitsprache und in ihrem Wissen über die Zweitsprache haben (Baker 2000, 28). Meines Erachtens ist die Herkunft zweisprachiger Kinder ausschlaggebend für ihr Niveau in der Zweitsprache. Ein Kind, das dem Arbeitermilieu entstammt wird zu Hause größtenteils den Alltag betreffende, konkrete Dinge besprechen und so wird es in der Zweitsprache einen relativ konkreten Wortschatz beherrschen. Das Kind von Eltern mit Hochschulbildung wird in seiner Zweitsprache wahrscheinlich auch über komplexe, abstrakte, wissenschaftliche Themen diskutieren, wodurch es sich in der Zweitsprache nach und nach einen abstrakten Wortschatz aneignet. Bei intellektuellen, in urbanen Verhältnissen wohnenden Familien besteht auch die Möglichkeit, dass das Kind in eine Schule, in welcher es in der Zweitsprache unterrichtet wird, geht, wodurch das Kind eine weitere Möglichkeit zur Aneignung detaillierter Sprachkenntnisse in der Zweitsprache hat.

Bezüglich Sprachminderheiten und den Kompetenzen, welche zweisprachige Menschen in der Minderheitensprache aufweisen, steht im Buch *"Ethnischer Konflikt und Alltag"* von Reiterer und Flaschberger *"Eine zentrale Frage für Sprachminderheiten sind die Gegebenheiten des Spracherwerbs und -gebrauchs in der Familie und in der Schule, die Verwendung der Sprache in der Öffentlichkeit und die herrschenden Vorurteile bezüglich dieser Tatsachen sowie die "Wertigkeit" der Minderheitensprache überhaupt"* (Flaschberger 1999, 49). Wie gut die Kompetenz in der Zweitsprache ist, hängt also vor allem davon ab, wie oft die Zweitsprache verwendet wird und welchen Status die Zweitsprache in der Gesellschaft hat.

## Der Prozess des natürlichen Spracherwerbs bei Kindern

Ich stimme Baker in seinem Argument, dass Kinder im Vergleich zu Erwachsenen leichter zweisprachig werden zu, da sich Kinder bis zu einem gewissen Alter in jenem Prozess, in dem die Muster zum Satzbau und die grammatischen Regeln der Sprache auf natürliche Weise verinnerlicht werden, befinden (Baker 2000, 29). Erwachsene Menschen haben den Prozess des natürlichen Erlernens von Sprache bereits abgeschlossen und müssen einen großen Aufwand betreiben, um sich zum Beispiel die Regeln zur Wort- und Satzbildung in einer Fremdsprache zu merken. Da Erwachsene aus dem natürlichen Prozess des Spracherwerbs ausgetreten sind, ist es für sie im Vergleich zu Kindern viel schwieriger, sich in der Zweitsprache einen großen Wortschatz und eine wendige Ausdrucksweise anzueignen. Auf Grund der Fähigkeit von Kindern, eine zweite Sprache relativ schnell zu erlernen, erachte ich

die Idee der zweisprachigen Kindergarten und Schulen als sehr sinnvoll. Ich denke, dass die Zahl der Sprachen, die Kinder erlernen können, damit zusammenhängt, in wie vielen verschiedenen Sprachgemeinschaften sie regelmäßig ihre Zeit verbringen.

Neben der relativ schnellen Verinnerlichung der Regeln für Satzbau und Grammatik ist das Heraushören der korrekten Betonung ein weiterer Vorteil, den Kinder beim Erlernen von Sprache gegenüber Erwachsenen haben. Als ich im Kindesalter Schwedisch lernte, nahm ich ohne jegliche phonetische Übung die richtige Betonung der Wörter auf, so dass mich viele Menschen für einen Muttersprachler hielten. Automatisch eignete ich mir auch den regionalen Dialekt an, so dass es den Eindruck machte, ich hätte von Geburt an in der Region um Malmö gewohnt. Wenn ich auch heute nur noch gebrochen Schwedisch spreche, falle ich nach wie vor fast automatisch in den südschwedischen Dialekt meiner Kindheit. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass die Redekompetenz ohne regelmäßigen Sprachkontakt mit der Zeit abnimmt, der Hang zu einem gewissen Dialekt jedoch erhalten bleibt.

Im Unterschied zu Schwedisch lerne ich Russisch erst seit meinem neunzehnten Lebensjahr und ich merke immer wieder, dass es mir wohl viel mehr Zeit und Mühe kosten wird, im Russischen jenes Sprachniveau, das ich in meiner Kindheit im Schwedischen beherrschte, zu erreichen. Natürlich weist das Russische im Vergleich zum Schwedischen mehr Unterschiede zu meiner deutschen Muttersprache auf, doch dennoch bin ich der Meinung, dass vor allem Feinheiten im sprachlichen Ausdruck im Erwachsenenalter lediglich mit viel Mühe und nur über einen großen Zeitraum verinnerlicht werden können. Ich merke auch, dass mir die Betonung der Wörter im Russischen große Schwierigkeiten bereitet, wohingegen ich im Schwedischen kein einziges Mal über eine korrekte Betonung nachdenken musste. Ich möchte jetzt nicht sagen, dass man im Jugend- und Erwachsenenalter keine neuen Sprachen lernen sollte, doch bin ich der Meinung, dass man versuchen sollte, ein Kind möglichst früh Fremdsprachen lernen zu lassen, um den Prozess des natürlichen Spracherwerbs auszunutzen. Bei allem Optimismus für den natürlichen Spracherwerbsprozess sollte man andererseits auch bedenken, dass man als Kind zwar leicht mehrere Sprachen parallel erlernen kann, dass es später jedoch schwierig bis nahezu unmöglich wird, mehrere Sprachen auf ein hohes Niveau zu bringen und sie auf diesem Niveau zu erhalten. Ich habe bevor ich Russisch lernte Schwedisch, Englisch und Französisch gelernt und merke nun, wie mein einst recht hohes Niveau in diesen drei Sprachen durch meine intensive Hinwendung zum Russischen kontinuierlich abnimmt.

Trotz allen Vorteilen, die Kinder beim Spracherwerb gegenüber Erwachsenen haben, führt Baker auch einige Vorteile der Erwachsenen gegenüber den Kindern wie die Fähigkeit, sich

für den Spracherwerb verschiedene Merk- und Lernstrategien zurechtzulegen, an (Baker 2000, 30). Erwachsene können Vokabel und grammatische Regeln nach der Reihe am Schreibtisch lernen, so dass sie die Fremdsprache bei kontinuierlichem Studium schneller als manche Kinder, welche die einzelnen Vokabel lediglich dann aufnehmen, wenn sie sie mehrmals in Alltagssituationen gehört haben, erlernen. Es besteht jedoch die Frage, ob Erwachsene in der Fremdsprache jemals die Sprachkompetenz von Menschen, welche mit der Fremdsprache seit ihrer Geburt in Kontakt stehen, erreichen.

## Verschiedene Aspekte der Zweisprachigkeit

### Verschiedene Funktionen der einzelnen Sprachen bei zweisprachigen Personen

Wenn eine Person zwei Sprachen von Geburt an lernt, haben laut Baker die jeweiligen Sprachen verschiedene Funktionen und werden in jeweils verschiedenen Situationen gesprochen *"For a bilingual, each language tends to have different purposes, different functions and different uses"* (Baker 2000, 32). Es besteht die Möglichkeit, dass ein Kind seine Ausbildung in der Erstsprache durchläuft und die Zweitsprache nur in seiner Freizeit, im Kontakt mit der Familie und mit Freunden, verwendet. Ebenso gibt es Situationen, in denen ein Kind in der Zweitsprache ausgebildet wird, ebenso mit der Familie in der Zweitsprache kommuniziert und die Erstsprache lediglich in Alltagssituationen wie beim Einkaufen oder im Kontakt mit Freunden, welche der Zweitsprache nicht mächtig sind, gebraucht. In welcher Sprachsituation das Kind aber auch sein mag, egal ob es seinen Alltag vorwiegend in der Erst- oder Zweitsprache bewältigt, halte ich es für sinnvoll, dass ein Kind in beiden Sprachen Grundkenntnisse im Lesen und Schreiben hat. Wenn ein türkisch - deutschsprachiges Kind in beiden Sprachen lesen und schreiben lernt, kann es sich einerseits ohne Probleme am deutschen Arbeitsmarkt bewerben und kann andererseits türkische Literatur lesen und seinen türkischen Verwandten Briefe schreiben, was ihm ermöglicht, den Bezug zu seiner Heimatkultur aufrecht zu erhalten.

Als ich in Schweden zur Schule ging, achtete meine Mutter darauf, dass ich das deutsche Alphabet lernte, jeden Tag ein paar deutsche Sätze schrieb und jeden Tag eine deutsche Geschichte las, um den Bezug zur deutschen Sprache zu erhalten und um auf einen möglichen Wechsel vom schwedischen ins österreichische Schulsystem vorbereitet zu sein.

## Verschiedene Entwicklungen von Sprache im Ursprungsland und in der Diaspora

In seinen Ausführungen zur Entwicklung von Zweisprachigkeit weist Baker darauf hin, dass man zweisprachige Kinder nicht mit einsprachigen Kindern, die im Land ihrer Muttersprache wohnen, vergleichen kann, da eine Sprache im Zielland und in der Diaspora verschiedene Entwicklungen durchläuft *"It is important not to compare bilinguals with monolinguals in their language development"* (Baker 2000, 33). In der Diaspora wird die Sprache meist um Begriffe der vorherrschenden Landessprache ergänzt. Darüber hinaus können sich in der Diaspora Wörter, die im Land der Zielsprache durch Neologismen ersetzt wurden und als veraltet gelten, erhalten. Letztlich gehen zahlreiche Entwicklungen, die eine Sprache in ihrem Zielland durchläuft, an der Sprache in der Diaspora vorüber. Ein interessantes Beispiel für die unterschiedliche Entwicklung der russischen Sprache in Zentralrussland und in Grenzgebieten des ehemaligen russischen Zarenreiches ist der Vergleich der Sprache der Bewohner von Petersburg und der russischen Altgläubigen im Donaudelta. Die Sprache in Petersburg und anderen Teilen Russlands wird seit dem Zerfall der Sowjetunion und dem Wegfall der früheren Institutionen zur Kontrolle der Sprache um Neologismen und umgangssprachliche Wörter wie *бизнес-леди, шусы, стайл, драйф*, die vor allem aus dem Englischen kommen, ergänzt. Alte Wörter und Redensarten, die sich oft im Bereich des religiösen Lebens entwickelt haben, sind weitgehend aus dem aktuellen Sprachgebrauch verschwunden.

In Sfistofca, einem Ort im rumänischen Teil des Donaudeltas, welches seit dem 18. Jh. Zufluchtsort der russischen Altgläubigen vor ihren Verfolgern in Zentralrussland war, hat sich eine alte Form der russischen Sprache teilweise noch erhalten. In das Russische der Altgläubigen fanden westliche Neologismen keinen Eingang und religiöse Formeln wie *снаси-христос*, welches als Dankeswort gebraucht wird, oder veraltete Wörter wie *душе* in der Bedeutung für sehr, übermäßig und *хара* in der Bedeutung für Haus, Behausung haben sich erhalten. Durch die sich immer stärker auflösende Isolation der Altgläubigen und den immer intensiver werdenden Kontakt von vor allem der jungen Generation zu ihren Rumänisch sprechenden Nachbarn, gelangen immer mehr rumänische Lehnwörter in das Russische der Altgläubigen. Neben den veralteten Worten und religiösen Ausdrücken stellen die rumänischen Lehnwörter neuerdings also einen weiteren Faktor, der das Russische im Donaudelta vom Russischen im zentralen Teil Russlands unterscheidet, dar. Der Grund, warum sich die Sprache im Heimatland von der Sprache in der Diaspora unterscheidet, lässt sich im Grunde auf folgendes Zitat aus dem Text *"Literatur zwischen den Kulturen"* von Thomas Busch, welcher im Buch *"Entweder-und-Oder Vom Umgang mit Mehrfachidentitäten*

und kultureller Vielfalt" zu finden ist, zurückführen: *"Sprache braucht Wildwuchs und Fremdbestäubung, sie braucht den Rückgriff auf Lokales ebenso wie den Zugriff auf Fremdes"*. Unter dem *"Fremden"*, auf das die Sprache in ihrer Entwicklung angewiesen ist, verstehe ich Elemente aus zum Beispiel jenen Sprachen, welche an das Territorium, in welchem eine bestimmte Sprache gesprochen wird, angrenzen. Das Russische der Altgläubigen im Donaudelta entwickelt sich weiter, indem es Wörter aus dem Rumänischen aufnimmt, wohingegen in das Russische großer Metropolen wie Petersburg Wörter aus der angloamerikanischen Kultur, welche nun auch in Russlands Städten immer größeren Einfluss erlangt, einfließen (Busch 1999, 103).

Im Buch *"Bilingualism in ancient society"* von Adams, Janse und Swain wird auch auf den gravierenden Unterschied zwischen der arabischen Standardsprache und dem Arabischen Ägyptens hingewiesen. Im Hinblick auf eine Rede des ehemaligen ägyptischen Präsidenten Sadats wird mitgeteilt, dass die Reporter einer Zeitung nicht dazugekommen sind, im Zeitungstext die im Arabischen Ägyptens gehaltene Rede des Präsidenten in das Standardarabische zu übertragen (Versteegh 2002, 52). Diese Mitteilung ist ein Hinweis darauf, wie stark sich das Standardarabische und das Arabische Ägyptens voneinander unterscheiden.

## Zweisprachigkeit und das Mischen von Sprache

Baker spricht sich nicht nur gegen den Vergleich der Sprache von Personen, welche im Land der Zielsprache leben und Personen, welche diese Sprache als Zweitsprache beherrschen, aus, sondern weist auch darauf hin, dass man einsprachige Personen im Allgemeinen nicht mit zweisprachigen vergleichen kann *"Another danger is to compare bilinguals with monolingual 'native country' speakers. For many bilinguals, bilingualism is their language"* (Baker 2000, 34). Zweisprachigen Personen stehen für die Benennung eines Objekts meistens zwei Wörter aus verschiedenen Sprachen zur Verfügung, das heißt ihre Muttersprache ist gewissermaßen ihre Zweisprachigkeit. Vom Standpunkt aus, dass zweisprachige Kinder nicht zwei voneinander gesonderte Muttersprachen, sondern Zweisprachigkeit als eine Muttersprache haben, sind das Mischen von Sprache oder das spontane Switchen von einer in die andere Sprache gerechtfertigt.

Im Bereich der gesprochenen Alltagssprache sehe ich im Mischen von Sprache kein Problem, da einer zweisprachigen Person naturgemäß bestimmte Wörter in einer Sprache geläufiger sind und in der spontanen Kommunikation zuerst einfallen. Dies hängt wahrscheinlich damit

zusammen, dass jedes Wort zu einem bestimmten Themenbereich gehört, über den die zweisprachige Person zumeist entweder in ihrer Erst- oder Zweitsprache spricht.

Wenn zweisprachige Personen in ihrer Zweitsprache kommunizieren, kommt es auch manchmal vor, dass sie spontan zum Beispiel ein Verb aus der Erstsprache entlehnen und es mit einer für die Zweitsprache typischen Endung versehen. So hörte ich in der russischen Konversation zweier Russlanddeutscher, die sich darüber unterhielten, dass einer von einem Bekannten angeblich bestohlen worden sei das folgende Zitat: *"Я бы его чемодан durchwühlёвал"*. Hier ist dem Sprecher das russische Pendant zum Verb durchwühlen anscheinend nicht eingefallen, so dass er, um eine komplizierte Umschreibung des Verbs im Russischen zu vermeiden, das deutsche Verb verwendete.

Obschon ich das Mischen von Sprache in der Konversation zwischen zweisprachigen Personen als normal erachte, halte ich es für wichtig, dass zweisprachige Personen bei einem Vortrag oder schriftlichen Text in der Lage sind, in einer Sprache zu bleiben und notfalls, wenn ihnen ein Wort in der jeweiligen Sprache nicht einfällt, ein Wörterbuch zu Rate ziehen. Ebenso sollte ein zweisprachiger Mensch darauf achten, dass er in der Konversation mit einer einsprachigen Person keine Wörter aus der Zweitsprache einstreut, da es sonst zu Missverständnissen kommen könnte.

## Möglichkeiten für den Erhalt und die Pflege von Zweisprachigkeit

### Die Gefahr des Vergessens der Zweitsprache

Im Bezug auf zweisprachige Eltern, deren Zweitsprache eine Minderheitensprache ist, gibt Baker zu bedenken, dass wenn die Eltern mit dem Kind vorwiegend in der Erstsprache kommunizieren, das Kind Gefahr läuft, vorwiegend in der Erstsprache zu kommunizieren und die Zweitsprache zu vergessen *"The danger for minority parents who introduce the majority language early on is that the child increasingly uses the majority language"* (Baker 2000, 35). Besonders bei Minderheitensprachen sollten Eltern versuchen, die Zweitsprache öfter oder zumindest gleich oft wie die Erstsprache in der Konversation mit ihrem Kind zu verwenden, da das Kind die dominante Erstsprache im Alltag fast automatisch aufnimmt.

In der Stadt Sulina, dem Hauptort im rumänischen Donaudelta, wohnen zahlreiche russische Altgläubige, die aus den umliegenden Dörfern stammen und die russische Sprache, mit der sie aufgewachsen sind, noch relativ gut beherrschen. Manchmal reden die Altgläubigen mit ihren

Kindern nicht mehr Russisch sondern nur mehr Rumänisch, da sie einerseits ihre mit der russischen Sprache assoziierte ländliche Herkunft verbergen wollen und andererseits verhindern wollen, dass ihre Kinder in der Schule mit einem russischen Akzent sprechen und von ihren MitschülerInnen deshalb möglicherweise ausgeschlossen oder ausgelacht werden. Die Kinder jener Eltern, die versuchen, ihr Kind von Geburt an in der Mehrheitsprache zu erziehen, beherrschen meist nur mehr wenige Wörter Russisch aktiv und verstehen lediglich Phrasen, die sie aus traditionellen russischen Märchen oder aus den Gesprächen von Verwandten, die in russischen Dörfern leben, aufgeschnappt haben. Wenn man bei diesen Kindern noch von Zweisprachigkeit reden kann, so hat sich ihre Zweisprachigkeit stark der Einsprachigkeit angenähert und es ist zu vermuten, dass die nächste Generation bereits einsprachig Rumänisch aufwachsen wird.

Manchmal besteht auch die Situation, dass Eltern ihrem Kind eine Minderheitensprache als Zweitsprache weitergeben möchten, dass Kind jedoch danach strebt, sich anderen Kindern und Jugendlichen anzugleichen und versucht, die Zweitsprache zugunsten der Erstsprache zu verdrängen. Auch hier besteht die Möglichkeit, dass die zweite Generation bereits einsprachig aufwächst. Andererseits gibt es auch Fälle, in denen zum Beispiel Jugendliche mit kärntner-slowenischem Hintergrund ihre Zweitsprache, die zu Hause fast schon außer Gebrauch gekommen ist, in diversen Sprachkursen in Schule und Universität wiedererlernen und sie danach zu Hause wieder in Verwendung bringen. Die Motivation hierfür sind neben dem Streben, die Kultur der Zweitsprache zu erhalten, häufig erweiterte Berufschancen, die man durch das Beherrschen der Zweitsprache erhält. Im Falle einer solchen Wiederbelebung der Zweitsprache ist es wahrscheinlich, dass sich die Zweisprachigkeit auf die nächste Generation überträgt.

### **Der Vorteil eines mehrsprachigen Kindergartens**

Im Gegensatz zu zahlreichen Eltern der russischsprachigen Altgläubigengemeinschaft von Sulina stehen jene zweisprachigen Eltern, die ihre Kinder in einen Kindergarten, welcher in der Minderheitensprache geführt wird, schicken. Wenn ein Kindergarten in der Minderheitensprache vorhanden ist, bietet er eine hervorragende Möglichkeit, die Kinder fernab des Landes der Zielsprache in die Kultur der Zweitsprache einzuführen. Im Kindergarten lernen die Kinder traditionelle Lieder, hören Geschichten in der Zweitsprache und erfahren je nach Kindergarten oft auch Bräuche, die für die zur Minderheitssprache gehörende Kultur typisch sind. Darüber hinaus führt ein Kindergarten in der Minderheitssprache die Kinder schon früh in die Gemeinschaft jener, welche die

Minderheitssprache sprechen, ein, da ja die meisten Kinder aus einem von der Kultur der Minderheitssprache geprägten Umfeld stammen werden.

## Verschiedene Formen der zweisprachigen Schule

Wenn Eltern möchten, dass ihr Kind eine zweisprachige Schule besucht, sollten sie nach Baker erwägen, ob die Schule gleichmäßig zweisprachig ist, oder ob sie hauptsächlich einsprachig ist und in ihr nur hin und wieder in einer zweiten Sprache unterrichtet wird "*If the school is known as a bilingual school, or as a monolingual (mainstream) school supporting bilingualism, it is important to seek out the actual use of languages throughout the curriculum*" (Baker 2000, 107). Eine gleichmäßig zweisprachige Schule wäre vor allem für Kinder, die zweisprachig aufgewachsen sind, sinnvoll, da sie die Unterrichtsinhalte in beiden Muttersprachen lernen und sich im Idealfall in beiden Muttersprachen einen annähernd gleich großen und abstrakten Wortschatz aneignen.

Einsprachige Schulen, die eine zweite Unterrichtssprache integrieren, wären besonders für einsprachige Kinder, die eine zweite Sprache auf einem hohen Niveau erlernen möchten, geeignet. Gründe für einsprachige Kinder, solche Schulen zu besuchen, wären zum Beispiel, dass die Zweitsprache im Heimatland der Kinder eine wichtige Minderheitensprache darstellt oder dass die Eltern der Kinder danach streben, ihre Kind in einem transnationalen Unternehmen, das mit dem Land der Zweitsprache kooperiert, unterzubringen. In zum Beispiel den USA wäre es denkbar, dass englischsprachige Kinder eine Schule, in der zum Teil auf Spanisch unterrichtet wird, besuchen, um die Minderheitensprache Spanisch zu lernen und um gute Berufschancen in Firmen, die mit Lateinamerika zusammenarbeiten, zu erhalten. In den einsprachigen Schulen mit integrierter Zweitsprache wäre es möglich, dass mit wachsendem Sprachniveau der Kinder die Zweitsprache immer stärker in den Unterricht einbezogen wird, wodurch sich das Sprachniveau, das die Kinder nach Schulabschluss in der Zweitsprache erreichen, erhöht. Es käme also dazu, dass sich die einsprachigen Schulen mit der Zeit immer stärker an gleichmäßig zweisprachigen Schulen angleichen.

Baker gibt zu bedenken, dass wenn man ein Kind in eine zweisprachige Schule schickt, man sich im Vorfeld darüber informieren sollte, wie die Sprachsituation des durchschnittlichen Schülers aussieht. Sprechen beide Elternteile die Zweitsprache, oder ist es meist so, dass nur ein Elternteil der Zweitsprache mächtig ist? Ist das Niveau des durchschnittlichen Schülers in der Zweitsprache vergleichbar mit seinem Niveau in der Erstsprache oder bestehen zwischen den beiden Sprachniveaus große Unterschiede? Wenn sich die Eltern im Vornherein über die zweisprachige Schule informieren, kann verhindert werden, dass das Kind in eine Schule

geht, in der es auf Grund seines hohen Sprachniveaus durch die Tatsache, dass die LehrerInnen den anderen Kindern Dinge in der Zweitsprache mehrmals erklären müssen, unterfordert fühlt bzw. dass es an das relativ hohe Sprachniveau der MitschülerInnen nicht anknüpfen kann und daher überfordert ist. Wenn ein Kind in eine zweisprachige Grundschule geht, sollten sich die Eltern auch überlegen, ob der Besuch einer höheren zweisprachigen Schule möglich ist, damit das Kind auch weiterhin sein Niveau in der Zweitsprache halten bzw. erweitern kann.

### **Sprachliche Vorbereitung auf einen Schulwechsel**

Wenn ein zweisprachiges Kind, welches bisher eine Schule in der Zweitsprache oder in einer Minderheitensprache besucht hat, gezwungen ist, in eine Schule, in welcher in der Erstsprache bzw. der Mehrheitssprache unterrichtet wird, zu wechseln, sollten sich die Eltern dafür engagieren, dass das Kind kontinuierlich auf den Unterricht in der Mehrheitssprache vorbereitet wird, damit später keine Schwierigkeiten bei der Erfassung des Unterrichtsstoffes auftreten.

Nachdem ich vom schwedischen ins österreichische Schulsystem gewechselt hatte, war es für mich zunächst schwierig, auf Grund mangelnder Kenntnisse von zum Beispiel den Fachbegriffen der deutschen Grammatik dem Unterricht in deutscher Sprache zu folgen. Nachdem ich regelmäßig Einzelunterricht von einer sogenannten Stützlehrerin, die mit mir den Unterrichtsstoff wiederholte und mir komplexe Dinge nochmals erklärte, erhalten hatte, konnte ich dem Unterricht folgen. Um dem zweisprachigen Kind die Periode, in der es sich in den Unterricht in der anderen Sprache einlebt, möglichst einfach zu machen, wäre es angebracht, dass das Kind schon vor dem Schulwechsel Einzelunterricht in jener Sprache, in der es künftig unterrichtet werden soll, erhält.

### **Dual Language Schools, International Schools, Heritage Language Schools**

Abschließend sollen noch die drei bei Baker genannten Typen zweisprachiger Schulen erläutert werden. In den USA haben sich sogenannte "*Dual Language Schools*" herausgebildet, die in einem annähernd ausgewogenen Verhältnis von Schülern, die die Mehrheitssprache Englisch als Muttersprache haben, und Schülern, welche zu Hause eine Minderheitensprache wie zum Beispiel Spanisch oder eine Sprache der amerikanischen indigenen Bevölkerung sprechen, besucht werden. In der "*Dual Language School*" wird

abwechselnd in beiden Sprachen unterrichtet und das Ziel ist, dass alle Kinder in beiden Sprachen lesen und schreiben lernen.

In den internationalen Schulen wird der Unterricht größtenteils auf Englisch geführt und der lokalen Landessprache kommt eher eine untergeordnete Bedeutung zu. Die internationalen Schulen sind für zum Beispiel Kinder aus Diplomatenfamilien, die nur kurze Zeit in einem Land bleiben, von Bedeutung, da die Kinder kaum Zeit haben, die Landessprache auf einem Niveau, das ihnen den Schulbesuch in einer lokalen Schule ermöglicht, zu erlernen.

Für vor allem Kinder, die eine Minderheitensprache sprechen, gibt es zahlreiche *"Heritage Language Schools"*, in denen der Unterricht zu einem großen Teil in der Minderheitensprache geführt wird. Dabei macht es keinen Unterschied, ob die Minderheitensprache eine indigene Sprache oder die Sprache einer Gruppe von Einwanderern ist. Das Ziel einer *"Heritage Language School"* ist der Erhalt der Kultur der Minderheit. Außerdem strebt die *"Heritage Language School"* danach, dass die SchülerInnen nach Schulabschluss zweisprachig sind, d. h. sowohl in der Minderheitensprache als auch in der mehrheitlichen Landessprache eine gleichermaßen gut entwickelte Rede- und Schreibkompetenz aufweisen (Baker 2000, 116).

# Schluss

## Wege zur interkulturellen Schule

Wie wir in dieser Seminararbeit erfahren haben, gibt es im Fremdsprachenunterricht erstaunlich viele Dinge, die man als Lehrkraft beachten sollte. Wir hatten zuerst die Begriffe der kommunikativen und interkulturellen Kompetenz. Die kommunikative Kompetenz umfasst vier Bereiche, in denen man sich gut auskennen sollte, damit man von sich behaupten kann, dass man die Fremdsprache beherrscht. Bei der interkulturellen Kompetenz ging es darum, dass man nicht nur Toleranz für das Fremde aufweist, sondern versucht, von der anderen Kultur zu lernen und mit dem Wissen über die fremde Kultur die eigene Kultur verbessert und weiterentwickelt.

Die grundlegende Idee der interkulturell orientierten Schule ist, dass sowohl Schüler wie auch Lehrer Lernende sind. Der Lehrer führt den Unterricht mit seinem kulturellen Hintergrundwissen und die Lernenden bringen das Wissen aus ihrer Heimatkultur regelmäßig in den Unterricht ein.

## Wege zum vielfältigen und interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Die „sprachlich-kulturellen“ Normen in verschiedenen Fremdsprachen sind eine Möglichkeit, die Unterschiede zwischen zwei oder mehreren Kulturen anhand von Sprache aufzuzeigen. Eine Geste, die in einer Kultur eine ganz bestimmte Bedeutung hat, kann in einer anderen Kultur ganz anders besetzt oder gänzlich unbekannt sein.

Hinsichtlich der fünf Ansätze im Fremdsprachenunterricht haben wir über die Bereiche des Cognitive Teaching, Process Teaching, Experimental Teaching, Critical Teaching und Sensivity Training erfahren. Wenn der Lehrende alle fünf Ansätze regelmäßig im Fremdsprachenunterricht anwendet, ist die Wahrscheinlichkeit groß, dass ein interessanter, vielfältiger Unterricht, in dem die Kompetenz der SchülerInnen in der Fremdsprache in verschiedenen Bereichen entwickelt und gefördert wird, zustande kommt.

Beim Unterrichten von Lernenden, die einem Kulturkreis, der einem selbst wenig oder gar nicht vertraut ist, angehören, wird man als Lehrender nicht immer wissen, wie man mit den SchülerInnen aus verschiedenen Kulturkreisen umgehen soll. Um auf die Wünsche und Vorstellungen der Lernenden immer besser eingehen zu können, sollte man sich als Lehrender ein Grundwissen über die Kulturen, denen die Lernenden angehören, aneignen.

Wir haben auch erfahren, dass im Fremdsprachenunterricht verschiedene Emotionen auf die Lernenden wirken. Oft sind die Lerner frustriert, da sie komplizierte Grammatikregeln und schwierige Vokabel in der Fremdsprache erst allmählich aufnehmen. Als Lehrkraft ist es hier sehr wichtig, mit den Lernenden geduldig zu sein, sie immer wieder durch Komplimente zu motivieren und verschiedene Zusammenhänge mehrmals und auf verschiedene Weise bzw. von verschiedenen Gesichtspunkten aus zu erklären.

## **Das interkulturelle Praktikum**

Als Möglichkeit, Lehrende auf einen interkulturellen Unterricht vorzubereiten, haben wir das interkulturelle Praktikum kennen gelernt. Im interkulturellen Praktikum sollen junge LehrerInnen für ethnozentrische Sichtweisen sensibilisiert werden. Es sollen Vorurteile gegenüber fremden Kulturen abgebaut werden, es soll die eigene Kultur kritisch hinterfragt werden und es soll Interesse für fremde Kulturen geweckt werden. Die drei Komponenten des interkulturellen Praktikums an der Universität Wien sind die Vernetzung von Universitäten, die Arbeit im Team und die Verknüpfung von Theorie und Praxis. Im interkulturellen Praktikum erzählt und reflektiert man in der Kleingruppe über seine eigene Heimatkultur und erhält von den Gruppenkollegen Informationen zu fremden Kulturen.

## **Das Wesen der Zweisprachigkeit**

Neben dem interkulturellen Praktikum und den verschiedenen Herangehensweisen im Fremdsprachenunterricht ist die Zweisprachigkeit bei Kindern ein wichtiger Aspekt meiner Seminararbeit. Wir haben wesentliche Vorteile der Zweisprachigkeit wie den Vorteil in Denkprozessen, die Fähigkeit, mit den Mitgliedern zweier Kulturen in deren Muttersprache zu sprechen und den Zugang zu zwei Kulturen besprochen. Zweisprachigen Kindern stehen für einen Gegenstand oft zwei oder mehr Bezeichnungen zur Verfügung und sie sind mit zwei verschiedenen Sprachsystemen vertraut. Bei Familien mit zweisprachigen Eltern haben die zweisprachigen Kinder den Vorteil, dass sie mit beiden Eltern in deren Muttersprache kommunizieren können. Durch die Beherrschung zweier Sprachen haben zweisprachige Kinder letztendlich auch Zugang zu zum Beispiel der originalen Literatur zweier Kulturen.

## **Die Pflege der Zweisprachigkeit**

Hinsichtlich Zweisprachigkeit sollte man sich bewusst sein, dass Zweisprachigkeit gepflegt werden muss. Um ein Kind zweisprachig zu erziehen, muss man gewährleisten, dass es in etwa gleich viel Zeit in den zwei Kulturkreisen, denen es angehört, verbringt. Man kann mit

dem Kind regelmäßig das Land seiner Zweitsprache besuchen, mit dem Kind Kulturzentren, in denen sich regelmäßig Menschen, welche die Zweitsprache beherrschen, treffen, besuchen oder es auf zweisprachige Schulen schicken. Bezüglich zweisprachiger Schulen haben wir die Dual Language Schools, die International Schools und die Heritage Language Schools kennen gelernt.

### **Der Einfluss äußerer Faktoren auf Zweisprachigkeit**

Zuletzt haben wir auch betrachtet, wie sich äußere Faktoren wie zum Beispiel familiäre Beziehungen und der geographische Wohnort auf Zweisprachigkeit auswirken. Als ich in Schweden zur Schule ging, sprach ich perfekt Schwedisch und verwendete Deutsch nur in der Kommunikation mit meinen Eltern. Als meine Familie nach Österreich zurückkam, verlor ich Schwedisch relativ bald und sprach bald viel besser Deutsch. Ein Kind mit zweisprachigen Eltern spricht meist regelmäßig seine beiden Muttersprachen, wohingegen ein zweisprachiges Kind, welches zum Beispiel nach einer Scheidung der Eltern einsprachig erzogen wird, Gefahr läuft, seine Zweitsprache zu verlernen.

# Quellen

## Primärliteratur

Baker, C.: A Parents` and Teacher` Guide to Bilingualism. Second edition, Clevedon, 2000.

House, J.: Zum Erwerb interkultureller Kompetenz im Fremdsprachenunterricht. In: Brücken zum Fremden. Fritz, T. et al. (Hg.), Wien, 262 S., 1998.

Huber-Kriegler, M.: "Multicultural Matters" - Kulturwahrnehmung anhand von praktischen (Unterrichts-)Beispielen. In: Brücken zum Fremden. Fritz, T. et al. (Hg.), Wien, 262 S., 1998.

Koliander-Bayer, C.: Das Interkulturelle Praktikum - eine notwendige Komponente der LehrerInnenausbildung?. In: Brücken zum Fremden. Fritz, T. et al. (Hg.), Wien, 262 S., 1998.

## Sekundärliteratur

Busch, T.: Literatur zwischen den Kulturen. In: Entweder-Und-Oder. Vom Umgang mit Mehrfachidentitäten und kultureller Vielfalt. Müllner, E. (Hg.), Klagenfurt, 208 S., 1999.

Flaschberger, L.: Erscheinungsformen ethnischer Konflikte auf individueller und gesellschaftlicher Ebene. Zum mikrosozialen Ablauf am Beispiel Kärnten. In: Ethnischer Konflikt und Alltag. Flaschberger, L. (Hg.), Frankfurt am Main, 200 S., 1999.

Ginnold, A.: Übergang von der Schule in das Arbeitsleben für alle? In: Schulende - Ende der Integration? Integrative Wege von der Schule in das Arbeitsleben. Schöler, J. (Hg.), Berlin, 220 S., 2000.

Kalpaka, A., Mecheril, P.: "Interkulturell". Von spezifisch kulturalistischen Ansätzen zu allgemein reflexiven Perspektiven. In: Migrationspädagogik. Andresen, S. et al. (Hg.), Basel, 192 S., 2010.

Terkessidis, M.: Interkultur. Erste Auflage, Berlin, 2010.

Versteegh, K.: Dead or Alive? The Status of the Standard Language. In: Bilingualism in ancient society. Language Contact and the Written Word. Adams, J. N. et al. (Hg.), New York, 483 S., 2002.