

Prof. Dr. Daniela Caspari

**Fortbildungsseminar an der FU für Italienischlehrer/-innen am
26.11.2004**

Vortragsskript:

Von der Landeskunde zum interkulturellen Lernen

(Literaturhinweise am Ende des Textes)

- **Begrüßung, Dank**
- **Arbeitsauftrag** (Begründung, warum bei einem Vortrag Arbeitsauftrag):
bitte setzen Sie sich mit Ihrem Nachbarn / Ihrer Nachbarin zusammen und
machen Sie Stichworte: (5 – 10 min., keine Angst, ich frag' das nicht gleich
ab)
 - Bitte definieren Sie die Begriffe „LK“ und „IKL“ bzw. sammeln Sie
Elemente für die Definitionen.
 - Bitte charakterisieren Sie die Beziehung zwischen „LK“ und „IKL“, also
z.B. LK und IKL haben nichts miteinander zu tun, sind das Gleiche, das
eine verhält sich in Bezug auf das andere wie ...

(2.30)

• **Gliederung**

(**)

1. Landeskunde im Fremdsprachenunterricht

- von Beginn des FU an Kernbereich des schulischen FU
 - dabei wurde die LK für ganz unterschiedliche Zielsetzungen eingesetzt,
z.B.
 - Kulturkunde nach dem 1. WK – Verstehen eines anderen Volkes mit
Blick auf die Völkerverständigung
 - Nationalsozialismus – Gegenüberstellung von eigener und fremder
Kultur („Volkstum“), um auf diese Weise die Überlegenheit des dt.
Menschen zu erkennen
 - 70er Jahre: LK als Beitrag zur Kommunikationsfähigkeit in
Alltagssituationen
- ⇒ immer aber stand der Aspekt der „Kunde“ im Mittelpunkt, den ich –
etwas zugespitzt - so charakterisieren möchte (trage da die
Abgrenzungsversuche zwischen LK und IKL in den Statements der 14.
Frühjahrskonferenz (Bausch et al. 1994) zusammen)

- die „Kunde“ ist auf Erwerb von für die jeweilige Kultur repräsentativem landeskundlichem **Faktenwissen** gerichtet
 - Wissen soll **repräsentativ** sein, d.h. es handelt sich um Wissen über das Allgemeine, das Typische, Wissen über Italien, über den bzw. die Italiener
 - (Wissen:)es handelt sich um ein **Inventar** von Phänomenen der zielsprachlichen Kultur. Das bedeutet, diese Daten lassen sich evaluieren, strukturieren, lernen, lehren; ihre Kenntnis lässt sich kontrollieren und zensieren -
 - handelt sich also um ausgewähltes und „fertiges“, „abgeschlossenes“ Faktenwissen, das als **Produkt** vorhanden ist und als solches verabreicht werden kann, als „Wissenspritze“ oder „Wissenspaket“
 - dieses Wissen bezieht sich in erster Linie auf Kenntnis der **Oberflächenstrukturen** der Zielkultur (das, was man sehen und beobachten kann, z.B. in der Umwelt, im Alltagshandeln, in Dokumenten)
 - dieses Wissen ist i.d.R. **wenig sprachgebunden** – es könnte im Grunde oft auch in Form von muttersprachlichen Einheiten verabreicht werden, zumal das zum Verständnis notwendige Vokabular nun wirklich nicht unbedingt dem Grundwortschatz zuzurechnen ist
 - es handelt sich ausschließlich um **Phänomene der zielsprachlichen Kultur** bzw. -kulturen, d.h. dieses Wissen ist ausschließlich auf Perspektive der FS gerichtet
 - und last – but not least – es handelt sich um ein Inventar von Wissen, das ein **bestimmtes Bild der Zielgesellschaft** vermittelt. Das liegt daran, dass man als Lehrer oder Lehrbuchmacher aus dem schier unendlich großen Wissen ja auswählen muss. Und wenn man genau hinschaut, handelt es sich dabei nicht selten um ein Konstrukt, das die Ausgangsgesellschaft (also „die Deutschen“) von der Zielgesellschaft entwirft (vgl. MEIBNER 2003: 61).
Auch bei Lehrwerken, die von rein ital. Teams entwickelt werden, wird dieses Problem des „Konstruktcharakters“ nicht aufgehoben – da handelt es sich dann um ein Konstrukt, das Angehörige der Zielgesellschaft von ihrer Gesellschaft entwerfen. (Phänomen wird eindrucksvoll deutlich, wenn man sich DaF-Lehrwerke auf das vermittelte Deutschlandbild ansieht)
- ⇒ Soweit die wesentlichen Charakteristika des landeskundlichen Wissens.

- Die Zusammenstellung, die didaktische Aufbereitung und der Erwerb solchermaßen zu charakterisierenden landeskundlichen Faktenwissens ist mit dem Aufkommen des Prinzips „Interkulturelles Lernen“ weder aus der Theorie noch aus der Praxis des Fremdsprachenunterrichts verschwunden:
- der schlichte Erwerb LK Wissen gilt nun nicht mehr als ein **Ziel** des FU (das sollte es streng genommen auch in den vorangegangenen Konzepten nicht sein), es hat seinen Stellenwert verändert und gilt nun häufig als **Voraussetzung** für interkulturelles Lernen
 - z.B. LEUPOLD im neuen Handbuch FU, der betont, dass dem lk. Lernen und dem Aufbau von Wissensstrukturen **als Voraussetzung** für kompetentes IK Handeln eine große Bedeutung zukommt (131)

Titel weglassen (2. Gründe für das Aufkommen des LZ „IKL im FU“)

- („Voraussetzung“:) Damit kommt dem Erwerb lk. Wissens zwar ein wichtiger, aber doch deutlich untergeordneter Stellenwert zu
- **woher kommt es eigentlich, dass man sich in den 80er Jahren vereinzelt und in den 90er Jahren des letzten Jh. dann auf breiter Front von der bzw. den Konzeptionen landeskundlichen Lernens verabschiedet hat?**

Reserve:

- Dabei war ja gerade das in den 70er Jahren entwickelte Konzept der **sprachbezogenen LK** zumindest wenn man seine Umsetzung in Lehrwerken als Maßstab nimmt, ausgesprochen erfolgreich
 - sprachbezogene LK: gleichzeitiges Erlernen lexikalischer Strukturen in Vbdg. mit lexikalischem Wissen. Auf dem Wege der Bewusstmachung des semantischen Gehalts sowie der pragmatischen Verwendung werden zugleich lk Informationen vermittelt und mitgelernt - Christ 1975
 - Warum haben diese bisherigen Konzeptionen nun nicht mehr „ausgereicht“?
- kann drei Bereiche unterscheiden (und ich stelle sie rel. ausführlich dar, weil darin die wesentlichen Begründungen für IKL im FU enthalten sind)

2.1. Entwicklungen in den Bezugswissenschaften

2.1.1 neuer Kulturbegriff:

- Auffassung hat sich verlagert von einer „Kultur der Fakten, des unmittelbar Sichtbaren“ zu einer „**Kultur der unsichtbaren Werte**“, die die Wahrnehmung, die Beurteilung und das Handeln bestimmen
 - Def.: als ein zwischen Gesellschaftsmitgliedern geteiltes Wissen an Standards des Wahrnehmens, Glaubens, Bewertens und Handelns (...), das sich im öffentlichen Vollzug von symbolischem Handeln manifestiert (...)(kognitive Kulturanthropologie, zitiert nach Knapp/Knapp-Potthoff 65)
 - lenkten die Aufmerksamkeit z.B. weg von Fragen der Pünktlichkeit hin zu „tieferliegenden“ Fragen, traten auf einmal Fragen wie die Konzepte der Wahrnehmung und des Gebrauchs von Raum und Zeit in den Mittelpunkt des Interesses
- an die Stelle einer möglichst objektiven, repräsentativen, (ab-) geschlossenen Darstellung kultureller Phänomene ist die Auffassung eines **offenen, mehrdimensionalen Kulturbegriffs** getreten
 - gemeint: Kultur nicht mehr auf ausschließlich oder primär auf Ethnie bezogen, sondern auf die verschiedenen Rollen und Bezugsgruppen eines Menschen -> Auffassung, dass jeder Mensch als grundsätzlich „mehrkulturell“ anzusehen ist (Bsp.: ich gehöre verschiedenen „Kulturen“ an ..., Deutsche ist eine, vermutlich aber mehr Gemeinsamkeiten mit Wissenschaftlerinnen aus anderen Ländern als z.B. mit einer deutschen Popsängerin)

- diese neue Sicht auf Kultur ist auch für den FU auf jeden Fall die angemessene (denn wir würden uns in unserer Individualität im DaF-Unterricht ja auch nicht gerne auf „den Deutschen“ reduzieren lassen), es macht die Sache für den Lerner aber nicht unbedingt leichter: statt „in Italien ist das so und so“ und ich muss mich entsprechen verhalten – was ja schon schwierig genug ist -, verlangt es vom Lerner, das jeweilige Gegenüber als „individuellen Italiener“ zu betrachten bzw. als „Individuum, das auch Italiener ist“. Und statt individualisierenden Zuschreibungen aufgrund von allgemeinen Kenntnissen verlangt es eine aufmerksame, individuumzentrierte Wahrnehmung und kommunikative Aushandlung von Bedeutungen („was meint er, was meint sie eigentlich damit, wenn sie das und das tut bzw. das und das sagt?“)

2.1.2 Verstehens-Diskussion in der Literaturdidaktik

- heftig umstrittene Frage ob Verstehen überhaupt möglich ist, ob man Literatur aus anderen Kulturen überhaupt verstehen kann, ob dies nicht eine ungerechtfertigte Aneignung darstellt
- ob das Ziel von Lit.-U. somit Verstehen sein soll oder das „Anerkennen des Fremden“ und die Erkenntnis des eigenen Nichtverstehens
- und, weiter gefasst, ob und wie Verstehen und Verständigung mit Angehörigen anderer Kulturen überhaupt möglich ist

2.2. gesellschaftliche Entwicklungen

2.2.1 massive Zunahme von direkten Kontakten

- nicht mehr nur der eine Schüleraustausch oder die eine Studienreise als Höhepunkt des FU
- sondern viele verschiedene Kontakte mit Angehörigen der Zielkultur, hier wie dort oder am dritten Ort
- und verstärkt medial vermittelte direkte Kontakte (von der klassischen Briefpartnerschaft über das Tandem-Lernen bis zum E-mail-Kontakt)

2.2.2 Entstehen von multikulturellen Gesellschaften durch Migration (in I wie in D)

- lange Zeit haben sich ausschließlich die Erziehungswissenschaften mit den daraus resultierenden Fragen und Problemen beschäftigt (Stichwort: Ausländerpädagogik), aber spätestens, seit an allen Schulformen die Klassen zunehmend multikulturell zusammengesetzt sind, ist dies auch Aufgabe der Fremdsprachendidaktik (da lief die Entwicklung aus der ms. Deutschdidaktik über DaF in die Englisch- und vereinzelt auch in die Frz.-Didaktik)
- der bipolare Vergleich D – I kann unter den Bedingungen faktischer Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität in den Klassen nicht mehr überzeugen (vgl. Meißner 2003: 63) -> stattdessen Berücksichtigung der Mehrkulturalität sowohl in der Ausgangs- wie in der Zielkultur (denn auch Italien ist ja beileibe kein kulturell homogenes Land!)

2.3. Veränderungen in der Fremdsprachendidaktik

2.3.1 veränderte Zielsetzung des FU

- Aufgabe des Ideals der „near-nativeness“ (nicht nur aufgrund der Unmöglichkeit, dieses Ziel mit 3 – 4 Wochenstunden zu erreichen, sondern auch an grundsätzlichen Bedenken, z.B. an welchem *native speaker* sollte man sich eigentlich orientieren? Und ist es überhaupt wünschenswert, sich sprachlich und kulturell so anzupassen, dass man nicht als Ausländerin bemerkt wird?)
- ⇒ und stattdessen das neue Ideal des sprachlich und kulturell kompetenten (nicht perfekten!) Sprechers, der sich sensibel und flexibel verständigen kann, ohne seine eigene sprachliche und kulturelle Identität zu verleugnen

2.3.2 neuer Lernbegriff

- inzwischen weiß man, dass „Lerner“ keine unbeschriebenen Blätter sind und dass sich „Lernen“ weder durch die Anhäufung von neuem Wissen noch durch das simple Einschleifen von sprachlichen Formeln vollzieht
- alle neueren Lerntheorien gehen davon aus, dass das persönliche Vorwissen der Lerner hoch bedeutsam ist für die Aufnahme und Verarbeitung von Neuem und dass man sich „Lernen“ als Prozess des Hypothesenformulierens- und -testens vorstellen muss
- ⇒ für den Bereich des landeskundlichen Lernens bedeutet dies, dass der Unterricht mit der eigenkulturellen Prägung der Lerner nicht nur „rechnen“ muss, sondern dass er sie ganz gezielt in den Lernprozess mit einbeziehen muss

2.3.3 affektive Dimension des Fremdsprachenlernens

- während „Lernen“ im Fremdsprachenunterricht früher als kognitiver Prozess aufgefasst wurde, weiß man heute, wie stark affektive Faktoren das Fremdsprachenlernen beeinflussen (denken Sie nur an das leidige Thema „Motivation“)
- und man weiß außerdem, wie stark affektive Faktoren in interkulturellen Begegnungssituationen wirken
 - wir Menschen sind wohl so angelegt, dass wir nicht nur automatisch vergleichen, sondern die Unterschiede immer sofort bewerten müssen -> mit der fatalen Folge, dass wir auch die Menschen, an denen wir die Unterschiede feststellen, automatisch bewerten
 - z.B. werden, wie Untersuchungen zeigen, die wesentlich langsamer sprechenden Finnen sofort als „dümmer“ betrachtet, nur weil sie im Schnitt sprachlich langsamer reagieren
 - oder die Deutschen gelten schnell als „unhöflich und grob“, weil die deutsche Aussprache und Satzmelodie auf fremde Ohren so wirkt und wir zusätzlich die für unser Ansehen negative Tendenz haben, Dinge ziemlich direkt anzusprechen, statt sie sprachlich kunstvoll zu verpacken
 - außerdem weiß man (auch von sich selbst), dass vor allem negative Affekte immer schon „da“ sind, bevor der Intellekt sie erklären und relativieren kann – z.B. Ekel (angesichts anderer Hygienestandards) oder sich-bedrängt-Fühlen (angesichts anderer Normen von Körperabstand gegenüber fremden Personen) oder sich-gestört-Fühlen (angesichts anderer Normen von sprachlicher Lautstärke)

als letzten wichtige Veränderung in der Didaktik, die zur Konzeption interkulturellen Lernens beigetragen haben:

2.3.4 Beitrag auch des FU zur Persönlichkeitsentwicklung

- während der Fremdsprachenerwerb lange als Erwerb von „Werkzeug“ betrachtet wurde, wird fremdsprachliches Lernen heute auch als Beitrag zur Erziehung und Bildung gesehen
- und zwar in dem Sinne, dass durch Fremdsprachenlernen die Ausbildung verschiedener persönlicher Kompetenzen gefördert werden kann, sowohl von Einstellungen (wie „Offenheit“ und „Neugier“) wie von Wissen und Fähigkeiten (wie „auf andere zugehen können“, sprachlich (ver-)mitteln können oder andere in ihrer Andersheit verstehen und anerkennen können)

⇒ Um all' diese Neuerungen aufzunehmen und ihnen gerecht zu werden, „reicht“ ein traditionelles landeskundliches Konzept nicht mehr aus.

Und als „Meilenstein“ der Entwicklung hin zu „IKL“ (für alle Sprachen) sind die: Stuttgarter Thesen zur Rolle der LK im Französischunterricht (Robert Bosch Stiftung 1982) zu nennen. Heißen im Untertitel: „Konzept einer vergleichenden und kulturell relativierenden Landeskunde mit dem Ziel einer „transnationalen Kommunikationsfähigkeit““:

- **was ist neu an diesem Konzept?** (und damit leiten wir zum nächsten Punkt über) (Krumm 2003, Verweis auf Doyé 1992):
 - gegenüber einer vor allem auf die FS gerichteten Perspektive traditioneller LK wird hier eine explizite Beziehung zwischen den kulturell geprägten Wirklichkeitsbereichen der eigenen und der fremden Kultur hergestellt
 - Nicht die bloße Information über eine andere Kultur, sondern der Vergleich und damit die Sensibilisierung für Unterschiede,
 - das Sichtbarmachen und der Abbau von Vorurteilen und Klischees
 - sowie die Entwicklung einer kritischen Toleranz stehen im Mittelpunkt

(12')

3. IKL im FU: zentrale Elemente und Prinzipien

- seit den „Stuttgarter Thesen“ ist eine schier unüberschaubare Menge an Literatur zum IKL im FU erschienen, sowohl konzeptuelle Betrachtungen als auch unterrichtspraktische Vorschläge (zum Einstieg bzw. als Überblick seien empfohlen BREDELLA et al. 2000 sowie der Handbuch-Beitrag von KRUMM 2003)
- da die Beiträge aus höchst unterschiedlichen „Richtungen“ kommen, gehen sie auch in unterschiedliche „Richtungen“, sowohl was die Zielsetzungen, die Prinzipien als auch die methodischen Zugänge betrifft
- versuche aus dieser Fülle und teilweise Widersprüchlichkeit zusammenstellen, welches nun die zentralen Elemente und Prinzipien IKL im FU sind
- Schwerpunkt: Konzepte für FU (nicht: EWI + DD, dort häufig multikultureller, antirassistischer Ansatz)
- lasse außen vor allerjüngste Ausdifferenzierung „transkulturellen Ansatz“ (der primär die internationale und globale Perspektive in den Blick nimmt, was ja vor allem für den EU wichtig ist)

3.1 IKL im FU verfolgt folgende Zielsetzungen:

- oberste Zielsetzung
Fähigkeit und die Bereitschaft der Lernenden zum lebensweltlichen Verstehen fremder Kulturen fördern (Bredella et al. 2000: XXXIX)
 - genau das ist auch Aufgabe des IKL in anderen Fächern, was nun einerseits darauf hinweist, dass es sich beim IKL um eine Fächer übergreifende Aufgabe handelt,:
 - andererseits aber auch eine Spezifizierung in Bezug auf den FU verlangt
- Der **spezifische Beitrag** des Fremdsprachenunterrichts zum interkulturellen Lernen liegt in der Vorbereitung auf die kommunikative Verständigung im Spannungsfeld von fremden und eigenen Lebenswelten.
- Sein **Gegenstand** besteht in der Begegnung mit fremden Kulturen in Form von Dokumenten sowie in Form von realen und medial vermittelten Begegnungssituationen unter den besonderen Bedingungen der fremden Sprache.

KNAPP-POTTHOFF (1997):[zitiert nach Krumm HB 2003: 142] differenziert diesen Zielbereich in folgende Komponenten:

- **affektive Ziele** wie Empathiefähigkeit und Toleranz als Voraussetzung dafür, in eine Kommunikation mit Angehörigen einer anderen Kultur einzutreten und die Grundlagen für eine neue Kommunikationsbasis auszuhandeln
 - **kulturspezifisches Wissen** „als Basis für eine adäquate Deutung von kommunikativen Akten der Angehörigen anderer Kulturgemeinschaften“ und zur Prävention bzw. Reparatur von Missverständnissen
 - **allgemeines Wissen über Kultur und Kommunikation** (u.a. Wissen um Kulturabhängigkeit jeglicher Kommunikation, Wissen um Beziehungsebene, Wirkmächtigkeit von Vorwissen und Stereotypen (Bsp. Keller)
 - **Strategien**, d.h. konkrete sprachliche und nichtsprachliche Verfahren der Bewältigung von Kommunikationssituationen mit Partnern aus einer anderen Sprach- und Kulturgemeinschaft
- ⇒ Zusammengestellt und anders geordnet bedeutet dies (so findet es sich im neuen Berliner RP 1. Fremdsprache, Kl. 3 – 10 – für Ital. gibt es da ja noch keinen neuen RLP für die Sek. I): **AB**

IKL im Fremdsprachenunterricht umfasst

1. den Erwerb von Einstellungen, u.a.

- die Bereitschaft auf Fremde zuzugehen, neugierig auf Fremdes zu sein, Fremde und Fremdes zu akzeptieren und zu tolerieren
- die **Bereitschaft**, mit begrenzten **sprachlichen Mitteln Kommunikation** zu wagen, eigene und fremde sprachliche Fehler und kommunikative Unzulänglichkeiten auszuhalten, sich beim Gebrauch der Fremdsprache auf die damit verbundene Mühsal einzulassen und sich der damit gleichzeitig verbundenen Chancen bewusst zu sein.

2. den Erwerb von Fähigkeiten, z.B.

- die Fähigkeit, eigene und fremde Wahrnehmungen, Deutungen und Verhaltensweisen sowohl als kulturabhängig wie auch als individuell zu begreifen.
- die Fähigkeit zum Umgang mit Vorurteilen und Stereotypen bezüglich der eigenen und fremden Kultur(en).
- die Fähigkeit zur Wahrnehmung und zum Verstehen von fremdem sprachlichen und nicht-sprachlichem Verhalten sowie von verschiedenartigen kulturellen Ausdrucksformen
- die *strategische* Fähigkeit, mit den eigenen eingeschränkten sprachlichen Kompetenzen konstruktiv umzugehen, d.h. z.B. Strategien für den Umgang mit Nichtverstehen, Missverständnissen und Ausdrucksnot anzuwenden ebenso wie Höflichkeitsformen zu benutzen

3. und – erst als 3. - den Erwerb von **Wissen**, das fremde Verhaltensweisen, kulturelle Ausdrucksformen und Dokumente erklären und verstehen hilft. Dazu gehört insbesondere Wissen
- über den Alltag und das öffentliche Leben in Frankreich und anderen frankophonen Ländern
 - über den unmittelbaren Erfahrungsbereich Jugendlicher
 - über das gesellschaftlich-kulturelle Leben in Frankreich und ggf. anderen frankophonen Ländern

(6'20'')

3.2. IKL bezieht sich auf die Auseinandersetzung mit Fremdem und Eigenem

- In den vorstehenden Ausführungen habe ich ja schon begründet, warum die Auseinandersetzung mit „Fremdem“ oder „Fremden“ nur auf der Basis des „Eigenen“ (der subjektiven Erfahrungen und des individuellen Wissens) erfolgen kann.
 - Und worum handelt es sich bei diesem „**Fremden**“ nun? Die für das IKL angemessene Definition verdanken wir dem Gießener Graduiertenkolleg „Didaktik des Fremdverstehens“, das „Fremdheit“ nicht auf „Interkulturelles“, d.h. auf sprachliche, und daran geknüpft, kulturelle Fremdheit begrenzt.
 - „Fremd“ kann (nach WENDT 1996) viel mehr sein, „fremd“ kann alles sein, was nicht zu dem „passt“, was ein Mensch im Laufe seiner Individuations- und Sozialgeschichte gelernt hat über Menschen, Gegenstände oder Sachverhalte -> Er empfindet in der Begegnung mit dem für ihn „Fremden“ daher eine „Dissonanz“, die seine Erfahrungen grundsätzlich oder zumindest zeitweise relativiert und in Frage stellt
- ⇒Daraus ist zu schließen (vgl. BREDELLA et al. 1997: 11):
- bei „Fremdheit“ handelt es sich um etwas objektiv Gegebenes, es handelt sich vielmehr um einen *relationen* Begriff
 - und um eine *dynamische* Kategorie, die sich je nach eingenommener Perspektive verändert (...)
- Aus diesen Überlegungen folgt, dass „Eigenes“ und „Fremdes“ vielschichtig und dynamisch sind und in vielfacher Beziehung zueinander stehen können.

3.3 Beim IKL handelt es sich um einen prinzipiell unabgeschlossen, individuellen Prozess

den man sich in vier Phasen vorstellen kann:

1. Bereitschaft zur Beschäftigung mit Eigenem und Fremdem

- Diese Bereitschaft kann gerade bei Jugendlichen nicht unbedingt vorausgesetzt werden. Schließlich kann es zunächst sehr verunsichernd sein, wenn das Eigene, Vertraute, für sicher und überlegen Geglaubte ins Bewusstsein gehoben und im Vergleich mit Fremdem auf den Prüfstand gestellt wird.
- Das unterrichtliche Arrangement muss also neugierig machen, muss Vorbehalte abbauen und möglichst schon darauf hinwirken, dass das Fremde nicht vorschnell be- oder gar verurteilt wird.

2. Bewusstwerdung des Eigenen

- Häufig ist das „Eigene“, also das individuelle Wissen, die individuelle Vorerfahrung und die individuellen Vorurteile und Meinungen nicht oder nur wenig bewusst – schließlich erfolgen Vergleiche und Urteile im Alltagsleben i.d.R. automatisch.
- Im Unterricht ist es wichtig, dass in dieser Phase beide Dimensionen angesprochen werden: sowohl die kognitive wie auch die affektive.

3. Perspektivenwechsel

- damit man das Fremde nicht vorschnell nach den eigenen, sondern, so gut es geht, nach den Vorstellungen der fremden Kultur beurteilt, verlangt Fremdverstehen einen **Perspektivenwechsel** bzw. eine zeitweilige **Perspektivenübernahme**.
- Unter „Perspektivenwechsel“ versteht man den Versuch, vom Eigenen zu abstrahieren und virtuell die fremde Perspektive, die fremde „Innensicht“ einzunehmen.
- Dafür ist die Rekonstruktion einer Situation aus der Sicht des „Fremden“ nötig, und das verlangt sowohl kognitives Hineindenken als auch affektives Einfühlen in den „Fremden“, die „fremde“ Situation, die „fremde“ Tradition („Empathie“)

4. Perspektivenkoordination als Ziel des Fremdverstehens

- verstanden entweder als Fähigkeit, aus einer übergeordneten Perspektive („Meta-Ebene“) gleichzeitig die eigene und andere Perspektiven sehen und begründen zu können
 - oder als Korrektur der eigenen, ursprünglichen Position und Gewinn einer neuen Position durch das Verstehen (vgl. BREDELLA et al. 1997), lerntheoretisch handelt es sich um eine „Akkomodation“, metaphorisch kann dieses Ziel als Gewinnung eines „dritten Ortes“ (KRAMSCH, SÖLLNER) bezeichnet werden
- Diese vier Phasen laufen nicht automatisch und nicht unbedingt nacheinander ab, sondern man muss sie sich als eine Art **hermeneutischen Zirkel** vorstellen, der immer wieder angestoßen werden muss, damit die abschließende Perspektivenkoordination tatsächlich ein vertieftes Selbst- und Fremdverständnis beinhaltet.

(6'20)

3.4 Fazit

wird der FU nun am Leitziel „IKL“ orientiert (und das verlangt spätestens der neue RP), dann ergeben sich bedeutsame Konsequenzen für den U.. Um nur die wichtigsten zu nennen:

- IKL ist kein „Sahnehäubchen“ für den Oberstufenunterricht – der FU muss von Anfang an **konsequent auf dieses Ziel hin ausgerichtet werden**, sowohl durch die U-Inhalte als auch durch die U-Gestaltung
- für IKL ist **LK Wissen** nicht als „Basis“, sondern ihm kommt die Funktion einer Verstehens- und Deutungshilfe zu („**dienende Funktion**“) **
Einbringen des Wissens am besten in der Phase der „Perspektivenübernahme“
- für IKL ist es wichtig, nicht nur das „Fremde“, sondern immer auch **das „Eigene“** zu thematisieren
- und beim Vergleich Unterschiede **und** Gemeinsamkeiten berücksichtigen
- außerdem ergibt sich ein **veränderter Stellenwert der Lektüre lit. Texte** in der Sek. I: während sie bis jetzt ja höchstens „zusätzlich“ eingesetzt werden (wenn man mit dem Lehrbuch „gut in der Zeit“ liegt), sollten sie jetzt ihren festen Platz erhalten – denn lit. Texte eignen sich in bes. Maße dazu, Prozesse des Selbst- und Fremdverstehens auszulösen
- auch unterstrichen: Notwendigkeit der Öffnung des FU für **authentische Begegnungen**
- als wichtigstes Prinzip habe ich eben genannt, dass der FU von Anfang an konsequent auf IKL hin ausgerichtet werden muss. Dazu gehören in besonderem Maße die bis jetzt wenig berücksichtigten **sprachlichen Aspekte**, als allererstes die Fähigkeit und Bereitschaft, Unverstandenes auszuhalten, nach und nach Fähigkeiten, Missverständnisse zu erkennen, zu erklären und zu reparieren; die Fähigkeit zur Sprachmittlung und (vgl. Müller-Jacquier 2000a): die Fähigkeit, kommunikative Stile, nonverbale Formen der Interaktion und spezifische kulturgeprägte Sprachhandlungen einschätzen und praktizieren zu können
- und, wenn es zu kompliziert wird, bei diffizilen Überlegungen und Meta-Reflexionen ruhig das Deutsche zu verwenden.
- bei allen diesen Prinzipien gilt, sich nicht nur auf den Kopf zu beschränken, sondern die mit IKL verbundenen kognitiven, affektiven und sozialen Zielsetzungen **miteinander zu verschränken**.

Ein ganz schön anspruchsvolles Programm.

(4'30)

Und dass sich im Vergleich zum bisherigen Fremdsprachenunterricht wirklich so einiges ändern muss, das wird deutlich, wenn man dieses Konzept mit dem RLP Italienisch von 1996 vergleicht

- habe Aus dem Sek.I und dem Oberstufen-Plan alle Elemente herausgesucht, die sich mit LK und IKL beschäftigen und möchte sie mit Ihnen durchgehen
- 1. Befund: sehr wenig
- weitere Befunde: gelbe Zettel
- Fazit: da sieht man am Frz.-RLP eine deutliche Entwicklung
- Urteil gilt nicht für die Sek. II, der RLP ist konsequent auf IKL ausgerichtet
- Frau Felicioli wird uns den neuen RLP ja gleich vorstellen und ich möchte ihr nicht vorgreifen, sondern diese neue Konzeption nur an einer Grafik zeigen (**FOLIE**)

4.1 IKL in Lehrwerken

- in den letzten 10 Jahren hat sich eine ganze Menge in Richtung IKL getan, auch in Ital.-Lehrwerken
- aber: nicht alles, was auf den ersten Blick interkulturell aussieht, ist gut geeignet, um interkulturelle Lernziele anzubahnen
- um diese These zu beweisen, hätte ich mich jetzt mehrere Wochen in Klausur begeben müssen, denn eine solche Überprüfung verlangt, dass man die Lehrwerke mit allen ihren Teilen sehr gründlich analysiert
- da ich Sie für dieses Problem aber unbedingt sensibilisieren möchte, nenne ich Ihnen daher ein Beispiel aus einem FranzösischLehrwerk, da haben sich zwei Dissertationen dieser Thematik gewidmet
- Beispiel aus dem am weitesten verbreiteten Lehrwerk „Découvertes“ von 1994 dafür sensibilisieren (wobei ich auf Anregungen von ABENDROTH-TIMMER, FÄCKE und NIEKAMP/HU zurückgreife)

1. Darstellung von Multiethnizität in: Découvertes (1994) Analyse in Fäcke 4/99)

grundsätzlich neu und grundsätzlich pos., um monolithisches Bild der franz. Gesellschaft „die Franzosen“ zu relativieren.

- zeigen: **Immigrantenfamilie** Said (Vater, Mutter, Kinder Ahmed und Yasmina)
- auffällig: entspricht nicht dem europäischen Bild einer maghrebinischen Großfamilie mit mehreren Generationen und vielen Kindern -> ist gut, weil es nicht unser Klischee bedient
- aber:
 - hat als einzige Lehrbuchfamilie existentielle Probleme
 - -> muss sogar an Ostern arbeiten
 - Kinder müssen mithelfen
 - Sonntagsausflug der Familie Lacroix nach Fontainebleau ist für Julie eine lästige Pflicht, für Ahmed unerreichbares Ziel
 - Minderheitenangehörige tauchen auch bei anderen Themen nicht auf:
 - Schüleraustausch wird exemplarisch an Julie Lacroix und Martina Wagner dargestellt
 - touristischer Ausflug durch Paris findet ohne Yasmina und Ahmed statt
 - Urlaubsreisen werden immer an Franzosen thematisiert
- ⇒ symptomatische Zuordnung von Minderheiten- und Mehrheitsangehörigen
- ⇒ hierarchisches Verhältnis zwischen Franzosen und Migranten

- **Existenzprobleme** der Familie Said werden in landeskundlichen Kontext eingebettet (Kampf der Einzelhändler gegen „grandes surfaces“)
- aber:
- ethnisch-interkultureller Hintergrund wird nicht thematisiert -> so dass Lektion als „folkloristische Variante der üblichen Lehrwerklecture „au marché“ erscheint“

FÄCKE (1999) fordert daher, im Unterricht zusätzlich zu den von den Lehrwerksautoren intendierten Zielsetzungen:

- reale Unterschiede zwischen Lebensbedingungen von Mehrheits- und Minderheitenangehörigen zu thematisieren:
 - soziale Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den verschiedenen Lehrwerksfamilien zu benennen
- und in der Darstellung von Migranten statt stereotypisierenden Einzelbeispielen Vielfalt zeigen (z.B. auch sozial und wirtschaftlich erfolgreiche Migranten zu zeigen)
- Thematisierung der Migration / Frankreich als ehemalige Kolonialmacht als Hintergrundwissen und Verstehenshilfe
 - (hier: warum es in F. vergleichsweise wenige Türken gibt, welche Unterschiede in den Motiven für die Migration und im Verhältnis zu den „Gastländern“ bestehen

(4')

4.2 Übungsformen

- schöne Übersicht über verschiedene Übungsformen haben GRAU / WÜRFEL im neuen Handbuch zusammen gestellt (leider nur Lit.-Angaben für Englisch und DaF, weil entsprechende Sammlungen weder für den Französisch- noch den Italienisch-Unterricht vorliegen) – aber vielleicht ist gerade deshalb die Zusammenstellung besonders hilfreich
 - um das eigene Repertoire zu erweitern
 - vorliegende Aufgaben (z.B. in Lehrbüchern) entsprechend zu verändern

1. Übungen zur Förderung affektiver Lernziele

- Bsp.: (Auswahl)
 - freie Assoziationen zu Bildern
 - detaillierte Bildbeschreibungen
 - Bildbeschreibungen im bewussten Dreischritt „wahrnehmen / beschreiben, Hypothesen bilden, persönliche Eindrücke formulieren“ (! um Automatismus des direkten Wertens aufzubrechen!)
 - Diskussionen über Geschichten aus anderen Kulturen, um Grenzen der eigenen Erfahrungen / des eigenen Wissens zu erkennen
- Ziel: Lerner sollen den selektiven und stets interpretativen Charakter von Wahrnehmungsprozessen erkennen
- Ziel: Lerner sollen die perspektivische Gebundenheit fremd- wie eigenkultureller Blickrichtungen erkennen

2. Übungen zur Sprachreflexion über Begriffsbildung und Begriffsserschließung

- Bsp. (Auswahl):
 - Untersuchung eines Wort- oder Begriffsfeldes, um seine konnotativen Bedeutungen, Verknüpfungen mit anderen Wörtern, Differenzen, Kriterien etc. zu erfassen
 - Vgl. von Assoziogrammen von Muttersprachlern
- Ziel: soziokulturelle Bedingtheit konnotativer Wortbedeutungen transparent machen
- Ziel: Strategien zum Erkennen von strukturellen Divergenzen und Gemeinsamkeiten

3. Einblicke in fremde Welten und Kulturvergleich

- Bsp.:
 - Vergleiche (z.B. Kulturvergleiche zu Aspekten des Alltagslebens)
 - lit. Texte
 - Analyse von kulturspezifischen Werten in Werbung, Kontaktanzeigen, Sprichwörtern
 - Culture Assimilator / Critical Incidents
 - Untersuchung von situationsabhängigen Verhaltensweisen in Filmen oder lit. Texten (z.B. Begrüßungsszenen)
 - Sammeln von Redewendungen, die häufig zu IK Missverständnissen führen
- Ziel: Fremdes in seiner Vielfalt entdecken
- Ziel: Eigenes und Fremdes zu einander in Beziehung setzen

4. Entwicklung kommunikativer Kompetenz in interkulturellen Kontaktsituationen

- Bsp.:
 - Dramenpädagogische Übungen
 - Rollenspiele
 - Planspiele und Simulationen (simulation globale!)
 - Feldforschung / ethnografische Projekte
 - Klassenkorrespondenz über verschiedene Medien
- Ziel: in Simulationen den IK Ernstfall erproben
- Ziel: sich in IK Situationen selbst erleben und Strategien der Anwendung üben

(5')

möchte Sie auch hinweisen auf Aufgaben zum Umgang mit lit. Texten

- da haben sich inzwischen „produktionsorientierte“ oder „**kreative**“ **Verfahren** ja so weit etabliert, dass sie sogar im Abitur verwandt werden können
- für unser Thema wichtig: viele diese Verfahren eignen sich in hervorragender Weise, die vier genannten Phasen Interkulturellen Lernens anzubahnen: sowohl die Bereitschaft zur Beschäftigung mit dem Fremden zu erhöhen, sich seines eigenen Vorwissens und seiner Vorannahmen bewusst zu werden, die Innenperspektive der Protagonisten einzunehmen und die verschiedenen Perspektiven zu koordinieren
- da es ein eigener Vortrag wäre, das Potenzial kreativer Verfahren für Prozesse Interkulturellen Lernens an literarischen Texten darzustellen, habe ich Ihnen meine diesbezüglichen Überlegungen kopiert
- handelt sich um einen Ausschnitt aus einem Artikel

Ich danke für Ihre Aufmerksamkeit.

RESERVE: EIGNUNG LIT. TEXTE FÜR FV / IKL

- Warum nun gelten trotz - oder gerade wegen- dieser Bündelung von „Fremdheiten“ literarische Texte als besonders geeignet, Prozesse des „FV/IKL“ anzubahnen?
 - Zum einen wird immer wieder angeführt, dass fremdsprachliche lit. Texte Einblicke in bzw. Informationen über die fremdkulturelle Lebenswelt vermitteln.
 - bei KUIJ-Lit.: Einblicke in Alltagsleben frz. Kinder und Jugendlicher
 - bei Lit. zum Thema:
 - Einblicke in Leben und Vorstellungen verschiedener Immigrantenkulturen und Personen mit unterschiedlichen ethnisch-kulturellen „Mischungen“
 - Einblick in Umgang der gesell. Gruppen miteinander
 - -> Erkenntnis, dass F. keine monolithische Kultur ist (vgl. Vorurteile über „die“ Franzosen
 - aber: es handelt sich um Literatur, d.h. um fiktive Wirklichkeitsentwürfe, nicht um Abbilder der Realität!“!!
 - Zum anderen wird betont, dass im Gegensatz zu Sachtexten durch einen fiktionalen Text Freiräume der Imagination, Sinnstiftung und Anteilnahme an einer fremdkulturellen Welt eröffnet werden.
 - Der wichtigste Grund ist m.E. jedoch der, dass die Lektüre fremdsprachlicher literarischer Texte genau die Prozesse verlangt und damit auch trainiert, die für „Fremdverstehen“ allgemein notwendig sind, nämlich Prozesse des Perspektivenwechsels und der Perspektivenkoordination. Diese Prozesse werden angestoßen
 - auf der Ebene der Figuren (z.B. sich in fiktionale Figuren aus einer anderen Kultur hineindenken)
 - auf der Ebene der Handlung (z.B. durch Darstellung von Lebensweisen und Konflikten zwischen Vertreter/inne/n verschiedener Kulturen)
 - auf der Ebene der Interaktion zwischen Text und Leser, d.h. Texte inszenieren durch bestimmte lit. Darstellungsverfahren, wie mehrere Erzählinstanzen, selbst Multiperspektivität -> Leser/innen müssen sich mit konkurrierenden Sichtweisen auseinandersetzen (ausführlicher: NÜNNING 2001)

Prof. Dr. Daniela Caspari
E-mail: caspari@zedat.fu-berlin.de

Von der Landeskunde zum Interkulturellen Lernen

Literaturhinweise zum Vortrag am 26.11.2004

- BACHMANN, Saskia et al. (1994): Aufgaben- und Übungstypologie zum interkulturellen Lernen. In: *Zielsprache Deutsch* 27/1996/2: 77-91
- BAUSCH, Karl-Richard et al. (Hg.) (1994): *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht: Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts*. Tübingen: Narr.
- BREDELLA, Lothar et al. (1997): Einleitung. In: Dies. (Hg.): *Thema Fremdverstehen: Arbeiten aus dem Graduiertenkolleg „Didaktik des Fremdverstehens“*. Tübingen: Narr: 11-33.
- BREDELLA, Lothar et al. (Hg.) (2000): *Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar? Vorträge aus dem Graduiertenkolleg „Didaktik des Fremdverstehens“*. Tübingen: Narr.
- KNAPP-POTTHOFF, Annelie (1997): Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel. In: Knapp-Potthoff, Annelie / Liedke, Martina (Hg.): *Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit*. München: iudicium: 181-205.
- KRUMM, Hans Jürgen (2003): Curriculare Aspekte des interkulturellen Lernens und der interkulturellen Kommunikation. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Vierte Auflage. Tübingen: Francke: 138-144.
- LEUPOLD, Eynar (2003): Landeskundliches Curriculum. In: Bausch, Karl-Richard (Hg.); Christ, Herbert (Hg.); Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Vierte Auflage. Tübingen: Francke: 127-133.
- MEIBNER, Franz-Joseph (2003): Landeskunde versus interkulturelles Lernen und ihre zielsprachlichen Implikationen. In: *Französisch heute* 34 /2003/ 1: 58 - 86.
- Robert Bosch Stiftung / Deutsch Französisches Institut (Hg.) (1982): *Fremdsprachenunterricht und internationale Beziehungen: Stuttgarter Thesen zur Rolle der Landeskunde im Französischunterricht*. Gerlingen: Bleicher.
- RÖTTGER, Evelyn (2000): Verbindungslinien zwischen fremdsprachendidaktischer und migrationsbezogener interkultureller Forschung. Lehrwerkanalyse - interkulturelle Kommunikationsforschung - Mehrsprachigkeitsmodelle - Fremdsprachenunterricht. In: Fery, Renate / Raddatz, Volker (Hg.): *Lehrwerke und ihre Alternativen*. Frankfurt, M. u.a.: Lang: 46 - 56.
- WENDT, Michael (1996): Zum Thema „Fremdheit“ in Texten für den späteinsetzenden Spanischunterricht. In: Christ, Herbert / Legutke, Michael

K. (Hg.): *Fremde Texte verstehen*. Festschrift für Lothar Bredella zum 60. Geburtstag. Tübingen: Narr: 135-147.

Lehrwerkanalyse und -kritik

ABENDROTH-TIMMER, Dagmar (2000): *Lernziel "interkulturelle Kompetenz" oder: Wie zeitgemäß sind unsere Lehrwerke?* In: Fery, Renate / Raddatz, Volker (Hg.): *Lehrwerke und ihre Alternativen*. Frankfurt, M. u.a.: Lang: 35 - 45.

FÄCKE, Christiane: (1998) Selbstbild und Fremdbild. Zur Darstellung der Frankophonie in den Französisch-Lehrwerken *Découvertes* und *Étapes*. In: *Französisch heute* 29 /1998/ 4: 395 - 409.

FÄCKE, Christiane (1999): "Wir sind hier, weil ihr dort wart." Anregungen zu konstruktivem Umgang mit M. Saïd. In: *Fremdsprachenunterricht* 43 (52) /1999/ 4: 267 - 270.

NIEKAMP, Jessica / HU, Adelheid (2001): *Gibt es Ansätze einer "Didaktik der Mehrsprachigkeit und Mehrkulturalität" in der neuen Generation der Französischlehrwerke?* In: Meißner, Franz-Joseph / Reinfried, Marcus (Hg.): *Bausteine für einen neokommunikativen Französischunterricht*. Lerner-zentrierung, Ganzheitlichkeit, Handlungsorientierung, Interkulturalität, Mehrsprachigkeitsdidaktik. Akten der Sektion 13 auf dem 1. Franko-romanistentag in Mainz, 23.-26.09.1998. Tübingen: Narr: 239-247.

Unterrichtsmaterialien aus anderen Sprachen zur „Inspiration“

CASPARI, Daniela (2000): Kreative Textarbeit als Beitrag zum Fremdverstehen. In: *Fremdsprachenunterricht* 44,53/2000/2: 81-86.

DE FLORIO-HANSEN, Inez (2001): Zur Entwicklung interkultureller Sensibilität in einem autonomiefördernden Fremdsprachenunterricht. Vorschläge für den Englisch- und den Französischunterricht (mit PRAXIS-Arbeitsblatt). In: *Praxis* 48 /2001/ 2: 161 - 169.

FINKBEINER, Claudia / KOPLIN, Christine (2000): Handlungsorientiert Fremdverstehen lernen und lehren. In: *Fremdsprachenunterricht* 44,53/2000/4: 254-261.

GRAU, Maike / WÜRFFEL, Nicola (2003): Übungen zur interkulturellen Kommunikation. In: Bausch, Karl-Richard / Christ, Herbert / Krumm, Hans-Jürgen (Hg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Vierte Auflage. Tübingen: Francke: 312-314.

GROß, Marlis / FREUDENSTEIN, Reinhold (Hg.) (2003): Multi-Culti im Fremdsprachenunterricht: Von grauer Theorie zu bunter Praxis. *Sonderheft Praxis / Fremdsprachenunterricht*.

HÖLSCHER, Petra (Hg.) (1994): *Interkulturelles Lernen: Projekte und Materialien für die Sekundarstufe I*. Berlin: Cornelsen Scriptor.

KIEWEG, Werner (1999): Lernprozessorientierte Kriterien zur Erstellung von Lehrwerken. In: Vogel, Klaus / Börner, Wolfgang (Hg.): *Lehrwerke im Fremdsprachenunterricht: Lernbezogene, interkulturelle und mediale Aspekte*. Bochum: AKS: 33-66.

TOMALIN, Barry / STEMPLESKI, Susan (1993): *Cultural Awareness*. Oxford: Oxford University Press (= Resource books for teachers).

Beiträge für Italienisch

BECKER, Norbert / STÖCKLE, Norbert (1993): Superstizione, credenze popolari e pratiche scaramantiche. Unterrichtsbeispiel aus einem Grundkurs Kl. 12. In: *Italienisch* 15 /1993/ 1 (29): 84 – 90.

HÄUSLER, Gemma (1995): Italienisch an der Grundschule. Sole, mare, spaghetti, cappuccino. In: *Grundschulmagazin* 10 /1995/ 4: 8 – 11.

HELD, Gudrun (2001): *Richtig kritisieren - eine Frage des höflichen Stils? Überlegungen anhand italienischer, französischer und österreichischer Beispiele*. In: Lüger, Heinz-Helmut (Hg.): *Höflichkeitsstile*. Frankfurt a.M. u.a.: Lang: 113-127.

Auszug aus dem Rahmenplan Französisch 1. Fremdsprache (Kl. 3 – 10) (2004):

Interkulturelles Lernen als Prinzip und als Ziel des Fremdsprachenunterrichts erfasst alle Kompetenzbereiche.

Als **Teilziele** sind zu unterscheiden:

1. der Erwerb von Einstellungen wie

- die Bereitschaft auf Fremde zuzugehen, neugierig auf Fremdes zu sein, Fremde und Fremdes zu akzeptieren und zu tolerieren.
- die Bereitschaft, mit begrenzten sprachlichen Mitteln Kommunikation zu wagen, eigene und fremde sprachliche Fehler und kommunikative Unzulänglichkeiten auszuhalten, sich beim Gebrauch der Fremdsprache auf die damit verbundene Mühsal einzulassen und sich der damit gleichzeitig verbundenen Chancen bewusst zu sein.

2. der Erwerb von Fähigkeiten wie

- die Fähigkeit zur Wahrnehmung und zum Verstehen von fremdem sprachlichen und nicht-sprachlichem Verhalten sowie von verschiedenartigen kulturellen Ausdrucksformen.
- die Fähigkeit, eigene und fremde Wahrnehmungen, Deutungen und Verhaltensweisen sowohl als kulturabhängig wie auch als individuell zu begreifen.
- die Fähigkeit zum Umgang mit Vorurteilen und Stereotypen bezüglich der eigenen und fremden Kultur(en).
- die Fähigkeit, die Deutung einer Situation sprachlich auszuhandeln.
- die Fähigkeit, kulturspezifische Interaktionsmuster wahrzunehmen und selbst einzusetzen.
- die Fähigkeit, mit den eigenen eingeschränkten sprachlichen Kompetenzen konstruktiv umzugehen. Dazu gehören z. B. Strategien für den Umgang mit Nichtverstehen, Missverständnissen und Ausdrucksnot ebenso wie Höflichkeitsformen.
- die Fähigkeit zur Sprachmittlung.

3. der Erwerb von Wissen, das fremde Verhaltensweisen, kulturelle Ausdrucksformen und Dokumente erklären und verstehen hilft.

Dazu gehört insbesondere Wissen

- über den Alltag und das öffentliche Leben in Frankreich und anderen frankophonen Ländern,
- über den unmittelbaren Erfahrungsbereich Jugendlicher,
- über das gesellschaftlich-kulturelle Leben in Frankreich und ggf. anderen frankophonen Ländern.