



Université
franco-allemande
Deutsch-Französische
Hochschule



LEITFADEN

INTERKULTURELLE KOMMUNIKATION
UND KOMPETENZ

© 2016 Deutsch-Französische Hochschule

Hochschulleitung: Prof. Dr. Patricia Oster-Stierle (Präsidentin),
Prof. Dr. Dr. h. c. David Capitant (Vizepräsident), Dr. Jochen Hellmann (Generalsekretär)

Umschlaggestaltung, Layout und Grafiken: KW NEUN Agentur für Visuelle Gestaltung GmbH

Fotos: Iris Maurer

Lektorat, Korrektorat: Deutsch-Französische Hochschule

Übersetzung: Bernadette Guesnard-Meisser

Druck: Farbraum Druckproduktion GmbH, Merzig

Verantwortlich für die Konzeption und wissenschaftliche Begleitung des

Leitfadens Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz ist die AG Interkulturalität:

Dr. Gundula Gwenn Hiller, Juniorprof. Dr. Christoph Vatter, Dr. Landry Charrier,

Dr. Karin Dietrich-Chénel, Florence Duchêne-Lacroix, Prof. Dr. Hans-Jürgen Lüsebrink,

Dr. Anne-Marie Pailhès, Prof. Dr. Christian Wagner

 Übung

 Arbeitsblatt / Beobachtungsbogen

 Lösung

Inhaltsverzeichnis

Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz

Ein Schlüsselthema integrierter deutsch-französischer Studiengänge

5

Übungen und Aktivitäten

1. Aktivitäten zur Gruppenintegration und zum Kennenlernen

- 1.1 Speed Dating  15
- 1.2 Alle gleich und doch verschieden?  17
- Alle gleich und doch verschieden?  18

2. Interkulturelle Missverständnisse und Fallstudien (Critical Incidents) aus dem deutsch-französischen Studium

- 2.1 Critical-Incident-Analyse  19
- 2.2 Critical Incidents mit Diskussionsanregungen 23
 - Thema 1: Zeitplanung und Begrüßungsrituale 23
 - Thema 2: Pünktlichkeit bei Verabredungen 24
 - Thema 3: Prüfungen 24
 - Thema 4: Ablehnung von angebotenen Essen 25
 - Thema 5: Stereotype und ihre Konsequenzen / Regeln 25
 - Thema 6: Teamwork 26
 - Thema 7: Verwaltungskommunikation 26
 - Thema 8: Kommunikation unter Studierenden und Professoren/-innen 27
- 2.3 Woher kommst du? (Das Kennenlerngespräch)  27
- Woher kommst du? (Das Kennenlerngespräch)  29

3. Studentische Kurzfilme zum interkulturellen Lernen in deutsch-französischen Studiengängen

- 3.1 Kurzfilme zum interkulturellen Lernen in deutsch-französischen Studiengängen 30
- 3.2 Gardinenpredigt  32
- 3.3 Denk ich an Deutschland  33
- 3.4 Heimat  34
- 3.5 Bref. en Allemagne  35
- 3.6 Flurkultur  36

4. Methodenpool – Anregungen für weitere Trainingsaktivitäten

- 4.1 Visualisierung deutsch-französischer Interkulturalität  37
- 4.2 Über wen sprechen sie?  39
- Über wen sprechen sie?  40
- Über wen sprechen sie?  41
- 4.3 Kulturquadrate  42
- Kulturquadrate  45
- 4.4 Der Zuckerturm  48
- Der Zuckerturm  50
- 4.5 Fit für den Auslandsaufenthalt?  51

Die Autorinnen und Autoren

55



5.000
119€

Lux

Lux

good company

Fly in good company

Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz – ein Schlüsselthema integrierter deutsch-französischer Studiengänge

Christoph Vatter

Für die Deutsch-Französische Hochschule (DFH) und ihr Netzwerk stellen interkulturelle Kommunikation und interkulturelle Kompetenz Schlüsselthemen dar, die sowohl in den institutionellen Strukturen und Aufgabenbereichen als auch im täglichen Leben der Partner und Akteure ständig präsent sind.

Insbesondere drei Anwendungsfelder interkultureller Kommunikation und Kompetenz im Rahmen der DFH sind in diesem Zusammenhang zu nennen:

1. Die DFH zeichnet sich durch eine genuine **interkulturelle Organisationsstruktur und Organisationskultur** aus. Als deutsch-französische Institution, die auf allen Ebenen Mitarbeiter/-innen aus beiden Ländern beschäftigt, sind alle Tätigkeitsbereiche nachhaltig von deutsch-französischer Interkulturalität geprägt. Dies betrifft neben dem Personalmanagement und -marketing auch die interne und externe Kommunikation, darunter auch das Studiengangsmarketing, Arbeitsabläufe und -organisation usw. Aus der interkulturellen Zusammenarbeit innerhalb der DFH, aber auch mit externen Partnern, ergibt sich eine hybride Organisationskultur, die sich beispielsweise in der Teamarbeit der Mitarbeiter/-innen oder auch einer spezifischen, deutsch-französisch geprägten Evaluationskultur manifestiert.

2. Das integrierte Studium in Deutschland und Frankreich und die damit verbundene interkulturelle Erfahrung in beiden akademischen Kulturen zählt zu den Alleinstellungsmerkmalen eines deutsch-französischen Studiums unter dem Dach der DFH. Damit verknüpft ist die **interkulturelle Vorbereitung, Begleitung und Nachbereitung von Studienaufenthalten im Partnerland**, die beispielsweise die kognitive Vermittlung von Unterschieden des deutschen und französischen Hochschulsystems, die interkulturelle Vor- und Nachbereitung von Praktika im Nachbarland oder auch die studiengangsinterne Implementierung von interkulturellem Teambuilding oder begleitender gruppeninterner Reflexion über interkulturelle Prozesse umfassen kann.

3. Als dritter Anwendungsbereich interkultureller Kommunikation und Kompetenz ist die Ebene der Studienfächer und wissenschaftlichen Disziplinen zu nennen. Durch die Arbeit in deutsch-französischen Gruppen

ergibt sich gewissermaßen eine „**Interkulturalisierung“ fachspezifischer Inhalte und Methoden** in kontrastiv-komplementärer oder integrierter Form. Der Stellenwert dieser interkulturellen Inhalte der Studiengänge unterscheidet sich dabei fachspezifisch, z. B. in geisteswissenschaftlichen oder naturwissenschaftlich-technischen Studiengängen.

Mit diesen drei Anwendungsfeldern sind eine Reihe von Problemfeldern und Perspektiven für interkulturelles Lernen verknüpft, die hier nur ansatzweise skizziert werden können. Die für den Bereich der Organisationskultur der DFH geltenden Herausforderungen werden auch in den Partnerhochschulen deutlich, in denen die verschiedenen akademischen Kulturen nicht nur das Lehren und Lernen, sondern auch Strukturen, Regeln und Abläufe in der Hochschulverwaltung betreffen, die mit den Studierenden und Programmbeauftragten in Kontakt stehen. Nicht nur Studierende, auch Lehrende und Mitarbeiter/-innen in der Verwaltung der Partnerhochschulen sind also Teil interkultureller Kommunikations- und Interaktionsprozesse. Weitere Perspektiven ergeben sich aus dem Verhältnis der deutlichen deutsch-französischen Zentrierung von Interkulturalität im Kontext der DFH und dem möglichen Transfer von Methoden, Wissen und Erfahrungen aus der deutsch-französischen Zusammenarbeit auf andere Anwendungsbereiche, die beispielsweise durch trinationale Studienangebote oder auch zunehmend internationale Studierendengruppen entstehen, die nicht mehr unter die Begriffe „deutsch“ und „französisch“ subsumiert werden können. Diese Entwicklungen erfordern auch eine Erweiterung des Interkulturalitätsbegriffs in der interkulturellen Vorbereitung und Begleitung Studierender von Arbeitsweisen oder Umgangs- und Kommunikationsformen in Deutschland und Frankreich auf Kommunikations- und Interaktionsprozesse sowie deren Gestaltung im gemeinsamen Studium.

Für die interkulturelle Qualifizierung von Studierenden in deutsch-französischen Studiengängen und den interkulturellen Mehrwert, der mit einem transnationalen Studium verbunden ist, ergeben sich damit drei Zielbereiche interkultureller Kompetenz.

1. Interkulturelle Kompetenz als interkulturelle Studierfähigkeit: DFH-Studierende sollen mit den Spezifika der akademischen Kulturen in Deutschland und Frankreich vertraut sein und in beiden Systemen erfolgreich studieren können. Dazu gehört zum einen eine fachübergreifende, allgemeine Dimension der Lehr-Lern-Kulturen in beiden Ländern; zum anderen sind auch fachspezifische Aspekte einzelner Disziplinen zu unterscheiden sowie ggf. deren lokale Ausprägungen an einzelnen Hochschulen. In einem integrierten Doppeldiplomstudiengang ist diese Dimension interkultureller Kompetenz von besonderer Bedeutung, da das Studium an der Partneruniversität voll angerechnet wird und daher auch für den Abschluss relevant ist. Im Gegensatz zu vielen anderen Austauschprogrammen gilt also: Jeder Credit Point zählt! Zur interkulturellen Studierfähigkeit zählen auch der Umgang mit Verwaltung und die Vertrautheit mit anderen universitären Strukturen sowie den damit verknüpften Kommunikationsstilen, Interaktionsmustern, Erwartungen und Handlungsregeln etc.

2. Deutsch-französische interkulturelle Kompetenzen: Absolventen eines DFH-Studiengangs sollen auch über den akademischen Bereich hinaus interkulturelle Kompetenzen erwerben, um auf dem Arbeitsmarkt in beiden Ländern erfolgreich bestehen zu können. Hierzu gehören insbesondere die interkulturelle Verhaltenskompetenz (Ambiguitätstoleranz, Empathie, Fähigkeit zum Perspektivenwechsel etc.), interkulturelle Verhandlungskompetenz sowie die Fähigkeit, spezifische Kommunikationsstile sowie Werte- und Symbolsysteme anderer Gesellschaften und Kulturen (wie der deutschen und französischen) zu lesen, zu deuten, zu verstehen und mit ihnen adäquat und zielorientiert umzugehen. Das Beherrschen der französischen und deutschen Sprache auf allgemein- und fachsprachlichem Niveau ist im Allgemeinen integraler Bestandteil dieser Kompetenzbereiche.

3. Übergreifende transkulturelle Kompetenzen: Die dritte Ebene des interkulturellen Mehrwerts eines deutsch-französischen Studiums betrifft schließlich übergreifende, transkulturelle Kompetenzen, die über Deutschland und Frankreich hinaus auf die internationale, globalisierte Arbeitswelt abzielen. Es gilt hierfür, Transferpotenziale von Wissen, Methoden und Erfahrungen aus dem deutsch-französischen Studium zu erschließen, die auf andere interkulturelle Handlungskontexte übertragen werden können.



Einen zentralen Stellenwert in allen drei genannten Zielbereichen interkultureller Kompetenz nehmen Fähigkeiten zur Reflexion von Erfahrungen, Beobachtungen und interkulturellen Lernprozessen ein. Damit aus einem internationalen, deutsch-französischen Studium Kompetenzen nachhaltig auf andere Bereiche übertragen werden können, müssen Studierende auch dazu in die Lage versetzt werden, kompetent über Interkulturalität und damit verbundene Kommunikationsprozesse zu sprechen. Der interkulturelle Mehrwert eines DFH-Studiums sollte sich im Sinne einer interkulturellen „employability“ dementsprechend auch in einem kompetenten Umgang der Absolventen mit Theorie und Praxis interkultureller Kommunikation und Kompetenz ausdrücken.

Zur Konzeption des Leitfadens Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz

Der Leitfaden Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz setzt an dieser Stelle an und zielt insbesondere auf die interkulturelle Qualifizierung der DFH-Studierenden ab. Darüber hinaus möchte er einen Beitrag zu begrifflicher Klarheit im Bereich Interkulturalität leisten und die Partner im DFH-Netzwerk mit Konzepten und Methoden vertraut machen, um ihre Studierenden dabei zu unterstützen, die interkulturellen Potenziale eines DFH-Studiums optimal zu nutzen.

Hierzu werden zunächst überblicksartig Grundbegriffe interkultureller Kommunikation und Kompetenz auf wissenschaftlicher Basis vorgestellt. Als Orientierung für die mögliche Umsetzung unter den spezifischen Voraussetzungen einzelner Studiengänge werden im Anschluss mögliche Trainingssettings und Beispiele präsentiert. Ein Methodenüberblick zeigt interessierten Lehrenden Umsetzungsmöglichkeiten für die Konzeption eigener interkultureller Workshops und Lehrveranstaltungen sowie für die Gestaltung kürzerer Formate auf. Die praktischen Übungen, Aktivitäten und Materialien dieses Leitfadens wurden disziplinenübergreifend erprobt und z. T. von DFH-Studierenden mitentwickelt. Sie können damit als Elemente eigener interkultureller Lerneinheiten in DFH-Studiengängen eingesetzt werden.

Grundbegriffe interkultureller Kommunikation und Kompetenz

Interkulturelle Kommunikation

Interkulturelle Kommunikation bezieht sich auf den Austausch, die Begegnung und die Zusammenarbeit von Menschen aus verschiedenen kulturellen Kontexten. Das Konzept bezieht sich zunächst auf den direkten Austausch zwischen zwei Personen („face-to-face“), umfasst in einem weiteren Sinne aber auch die Kommunikation über Medien sowie wechselseitige Wahrnehmungsprozesse. Eng damit verknüpft sind die Konzepte „Kultur“, „interkulturelle Kompetenz“, „kulturelle Unterschiede“ sowie die Frage nach der erfolgreichen und angemessenen Gestaltung interkultureller Zusammenarbeit.

Kultur

Im Zusammenhang mit interkultureller Kommunikation und Zusammenarbeit ist der Begriff „Kultur“ in erster Linie im anthropologischen Sinn zu verstehen, der – in Abgrenzung zu einem medien- und textbezogenen Kulturbegriff („intellektuell-ästhetische Kultur“) – beispielsweise alltägliche Lebenswelten, kollektive Denkmuster, Einstellungen und Werte mitberücksichtigt. Für die Menschen einer Gesellschaft stellt er ein umfassendes „Orientierungssystem“ (A. Thomas) dar, das in Form einer kollektiven Programmierung des Geistes, als „software of the mind“ (G. Hofstede), für eine Gruppe charakteristische Gewohnheiten, Normerwartungen und Verhaltensweisen erzeugen kann. „Kultur“ kann nicht ohne Weiteres mit der Vorstellung homogener Länder oder Nationen mit bestimmten Eigenschaften gleichgesetzt werden, denn die von Migrations- und Austauschprozessen geprägte Geschichte und Gegenwart aktueller Gesellschaften zeugt davon, dass Kulturen in einem ständigen Prozess des Wandels und der dynamischen Entwicklung im Austausch mit anderen Kulturen zu verstehen sind. So verstellt auch in deutsch-französischen Studiengängen die administrative Unterscheidung zwischen „Deutschen“ und „Franzosen“ bisweilen den Blick auf die kulturelle Vielfalt der Studierendengruppen, die sich in den jeweiligen akademischen Kulturen, die ihrerseits häufig sehr national geprägt sind, zurechtfinden müssen.

Interkulturelle Kompetenz und interkulturelles Lernen

Interkulturelle Kompetenz beschreibt die Fähigkeit, mit Angehörigen anderer Kulturen in angemessener Art und Weise zu kommunizieren und zu interagieren. Dabei spielen sowohl sprachliche als auch situative und kulturelle Faktoren eine Rolle. Grundsätzlich kann zwischen affektiven, kognitiven und verhaltensbezogenen Kompetenzen unterschieden werden. Zur affektiven Dimension gehören z. B. Ambiguitäts- und Frustrationstoleranz (d. h. die Fähigkeit, uneindeutige oder konfliktuelle Situationen „auszuhalten“), die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel, Empathie und andere Sozialkompetenzen. Die kognitive Ebene umfasst u. a. Kenntnisse über interkulturelle Kommunikationsprozesse, Wissen über spezifische Kulturen, ihre Werte und Kommunikationsstile. Der verhaltensbezogene Bereich beschreibt schließlich Aspekte der erfolgreichen Interaktion mit Menschen aus anderen Kulturen.

Der Erwerb interkultureller Kompetenzen kann als ständiger Lernprozess verstanden werden, der vier sich wechselseitig beeinflussende Dimensionen umfasst (Bertelsmann-Stiftung 2006):

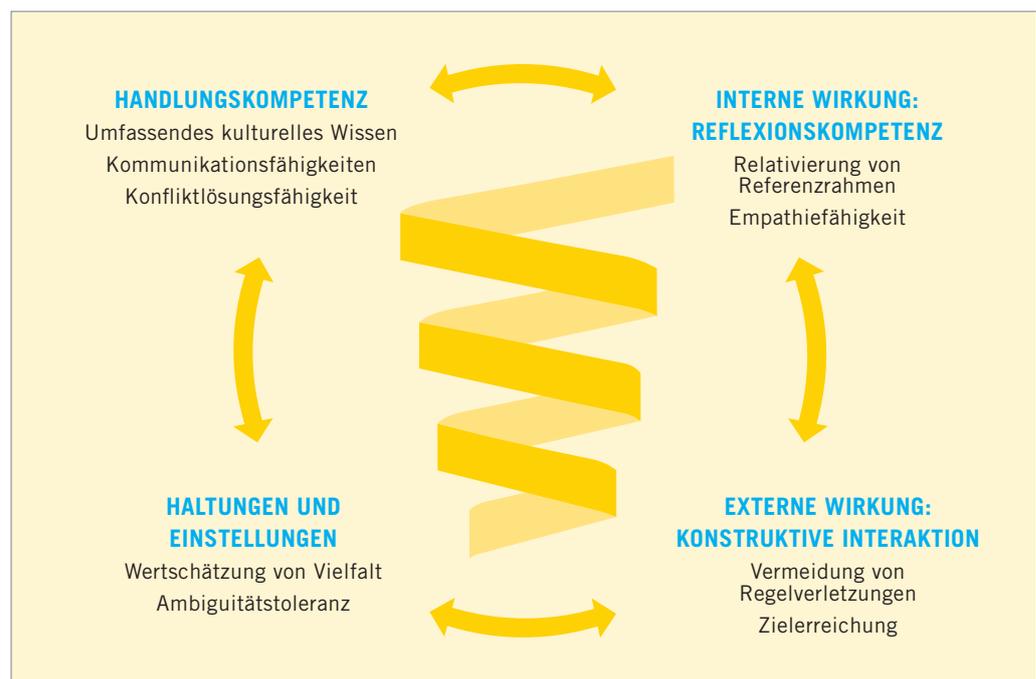
1. **Haltungen und Einstellungen** wie Ambiguitätstoleranz und die Bereitschaft zum interkulturellen Austausch;
2. **Handlungskompetenz** mit grundlegenden sozialen wie kommunikativen Fertigkeiten und kulturellem Wissen als Voraussetzung für eine erfolgreiche interkulturelle Kommunikation;
3. **Interne Wirkung**, d. h. die Veränderung eigener Einstellungen und Wahrnehmungsmus-

ter durch interkulturelle Kommunikation und die Reflexion darüber;

4. **Externe Wirkung** als erfolgreiche und angemessene Interaktion mit Menschen aus anderen Kulturen.

Das darauf beruhende Modell einer Lernspirale interkultureller Kompetenz unterstreicht den dynamischen und offenen Charakter interkultureller Lernprozesse: Haltungen und Einstellungen bestimmen die Gestaltung von interkulturellem Kontakt und Interaktion; jede interkulturelle Begegnung und Beschäftigung mit anderen Kulturen kann wiederum zurückwirken auf Einstellungen und Haltungen etc.

Diese Wechselbeziehung zwischen verschiedenen Einstellungen, Wissen und interkulturellem Austausch verweist auch darauf, dass der Kontakt mit Menschen aus einem anderen kulturellen Kontext nicht automatisch zu einem Zuwachs an interkultureller Kompetenz führt, wie vielfach angenommen wird. Forschungen zeigen, dass interkulturelles Lernen als Zusammenspiel zwischen praktischer Begegnung und Wissen bzw. Reflexion über interkulturelle Kommunikation zu verstehen ist. Eine interkulturelle Begegnung ohne Vorbereitung oder Begleitung kann unter Umständen sogar zur Verstärkung von Stereotypen und Vorurteilen führen. Auch im Kontext integrierter Studiengänge ist es daher essentiell, den Studierenden eigene Reflexions- und Erfahrungsräume zur Entwicklung interkultureller Kompetenz zu schaffen.



¹ Angelehnt an Bertelsmann (2006)

Abb.: Lernspirale Interkulturelle Kompetenz ¹

Interkulturelle Kommunikation und Zusammenarbeit

Kultur ist nur **ein** Faktor, der sich auf die interkulturelle Kommunikation auswirken kann und der im Zusammenhang der internationalen Zusammenarbeit wie in deutsch-französischen Studiengängen häufig vorschnell als Erklärungsansatz für mögliche Missverständnisse oder Beobachtungen scheinbarer kultureller Charakteristika („typiquement allemand!“ / „typisch französisch!“) herangezogen wird.

Denn in der konkreten Begegnungssituation ist es nicht so einfach zu unterscheiden, ob ein wahrgenommenes Verhalten oder ein Problem tatsächlich auf die Kultur des Partners zurückzuführen ist oder ob nicht vielmehr die Umstände der konkreten Situation oder individuelle Eigenschaften und Persönlichkeitsmerkmale des Gegenübers dafür verantwortlich sind. Es gilt bei der Beurteilung interkultureller Konstellationen also, stets

Kultur, Situation und **Person** gleichermaßen im Blickfeld zu haben. Kommt ein Kooperationspartner beispielsweise erst nach der vereinbarten Uhrzeit zu einem Termin, kann dies vielleicht durch einen verspäteten Zug (Situation), durch einen notorisch unpünktlichen Menschen (Person), seine kulturelle Prägung oder auch eine Kombination aus mehreren Faktoren erklärt werden. In der Literatur zur interkulturellen Kommunikation bezeichnet man diese multiperspektivische Betrachtungsweise auch als KPS-Modell, das auch um die Ebene institutioneller Einflussfaktoren (I–**Institution**) erweitert werden kann (KPSI-Modell nach E. Bosse). Diese Ebene kann sich im Kontext akademischer Kulturen in Deutschland und Frankreich mit ihren vielfältig, z. T. stark ritualisierten Kommunikations- und Handlungsregeln als besonders wichtig erweisen.

Kulturelle Unterschiede

Es gibt mittlerweile eine Reihe von als klassisch geltenden Ansätzen zur Beschreibung kultureller Unterschiede, die einerseits auch außerhalb der Wissenschaft breit rezipiert wurden, die sich andererseits aber nur eingeschränkt als erklärungsfähig und handlungsleitend für die interkulturelle Kommunikation und Kooperation erwiesen haben.

Der Anthropologe Edward T. Hall ist ein Wegbereiter interkultureller Kommunikation. In seinen vor allem nach dem Zweiten Weltkrieg entstandenen Studien arbeitete er insbesondere kulturelle Unterschiede im Umgang mit Zeit und Raum sowie im Kommunikationsverhalten heraus. Er unterscheidet beispielsweise sog. monochrome Kulturen, die sich u. a. dadurch auszeichnen, dass Zeit straff verplant wird, Pünktlichkeit sehr geschätzt wird und Handlungen eher sequentiell („eins nach dem anderen“) organisiert werden. Den Gegenpol dazu bilden polychrone Kulturen, zu denen er auch die romanischen zählt und deren Umgang mit Zeit sich durch größere Flexibilität und einen geringeren Planungsgrad auszeichnet. In Bezug auf den Raum beschreibt E. T. Hall z. B. Unterschiede in der Häufigkeit von Körperkontakt oder den bevorzugten Körperabstand in verschiedenen Kulturräumen. Schließlich nimmt er eine Einteilung zwischen einem eher expliziten und direkten Kommunikationsstil („Kontext ungebunden“ / „low context“) und einer eher impliziten und indirekten Gestaltung von Kommunikation („Kontext gebunden“ / „high

context“) vor. So können beispielsweise Kritik und Widerspruch in Kontext ungebundenen Kulturen wie der deutschen sehr deutlich geäußert werden, was aus der Perspektive anderer Kulturen vielleicht schon eine offene Kränkung bedeuten könnte.

Der Niederländer Geert Hofstede hat die wohl bekannteste Studie zum Thema vorgelegt und auf Basis einer Befragung von über 116.000 Mitarbeitern des IBM-Konzerns in 72 Ländern sog. Kulturdimensionen herausgearbeitet, mit denen er die Aufmerksamkeit auf mögliche nationale Prägungen in der Arbeitswelt lenkt. Dazu gehören u. a. der Umgang mit ungleicher Verteilung von Macht (Machtdistanz), der Grad von Individualismus oder auch die Risikobereitschaft bzw. der Umgang mit Unsicherheit und Mehrdeutigkeit (Unsicherheitsvermeidung). Für Deutschland und Frankreich stellt er beispielsweise eine wesentlich größere Akzeptanz von Hierarchien und ungleicher Machtverteilung in Frankreich fest. Obwohl Hofstedes erste Studie bereits Anfang der 1970er Jahre abgeschlossen wurde, konnten die Ergebnisse in Folgestudien tendenziell bestätigt werden. Auch die aktuellere sog. GLOBE-Studie (House et al.; Chokar et al.) stützt sich im Wesentlichen auf Hofstedes Erkenntnisse, erweitert aber die Perspektive, indem die Autoren herausarbeiten, dass zwischen einem Ist-Zustand in einer Gesellschaft und einem Wunsch-Zustand unterschieden werden muss. Die Tatsache, dass in einer Kultur steile Hierarchien oder eine große Di-

stanz zwischen Dozenten und Studierenden bestehen, muss also nicht zwangsläufig auch bedeuten, dass dies von den Menschen auch geschätzt wird.

Diese Differenzierung verweist zudem auf die Problemfelder, die mit dieser Form kulturvergleichender Studien verbunden sind. Denn sie beruhen häufig auf einem starren Kulturverständnis von scheinbar homogenen Nationalkulturen und können der Dynamik interkultureller Zusammenarbeit in pluralen Gesellschaften kaum gerecht werden. Denn für interkulturelle Situationen sind neue Kom-

munikations- und Verhaltensweisen in dynamischen Konstellationen charakteristisch. Diese ergeben sich beispielsweise durch die Bewusstheit für die Interkulturalität einer Situation und damit verbundene Anpassungsprozesse des eigenen Verhaltens oder auch durch die Verwendung einer Fremdsprache. Der Kulturvergleich und Kulturdimensionen können also in erster Linie die Aufmerksamkeit für eigene Beobachtungen schärfen und eine gewisse Orientierung für ihre Benennung und Reflexion vermitteln. Für die erfolgreiche, aktive Gestaltung interkultureller Kommunikation bieten sie nur wenig Anhaltspunkte.

Interkulturelle Kommunikation gestalten

Hier knüpfen Ansätze an, die konkrete interkulturelle Kommunikationssituationen in den Fokus nehmen. Sie unterstreichen die Dynamik und den grundsätzlich offenen Prozesscharakter jeglicher interkulturellen Interaktion, deren Verlauf nicht automatisch mit scheinbar „typischen“ festen Charaktereigenschaften der Herkunftskulturen der Gesprächspartner erklärt werden kann. Allein schon das Bewusstsein darüber, es mit einem Gegenüber aus dem anderen Land, vielleicht auch in einer Fremdsprache zu tun zu haben, führt schon zu Anpassungsprozessen auf beiden Seiten. Es prallen also keineswegs „Franzosen“ und „Deutsche“ mit jeweils spezifischen Kommunikations- und Verhaltenserwartungen oder -gewohnheiten ungebremst aufeinander. Vielmehr entsteht ein offener, dynamischer Kommunikationsraum, in dem ein Miteinander geschaffen und in dem Begegnung kommunikativ ausgehandelt wird. Diese sog. Interkulturen (J. Bolten, B. Müller-Jacquier, M. Terkessidis) entstehen also aus der Entwicklung von wechselseitigen Reaktionen, die wiederum auf Wahrnehmungs- und Erfahrungsmustern beruhen, und verweisen auf die bedeutungs- und auch kulturerzeugende Funktion von Sprache und Kommunikation. Denn erst durch die Wahrnehmung des Gegenübers als „kulturell verschieden“, „anders“ oder „fremd“ wird dies zu einer bedeutsamen Kategorie.

Im Kontext deutsch-französischer Studiengänge folgt aus diesen Überlegungen, dass die verschiedenen Akteure – von Studierenden über Programmbeauftragte und Lehrende bis zu Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen der Hochschulverwaltung – unter jeweils spezifischen Perspektiven mit deutsch-französischen Unterschieden auf einer allgemeinkulturellen Ebene, z. B. hinsichtlich Universitätsstrukturen, Lernstilen, Arbeits- oder Alltagskultur, sowie auf einer fachspezifischen Ebene, z. B. bezüglich Fachinhalten, Zuschnitt der Disziplinen, Prüfungsstrukturen und -funktionen, vertraut gemacht werden. Der interkulturelle Mehrwert integrierter deutsch-französischer bzw. trinationaler Studiengänge liegt darüber hinaus aber auch in der Fähigkeit, diese kulturellen Unterschiede als Bereicherung zu verstehen und interkulturelle Kommunikationsprozesse aktiv gestalten zu können. Dies schließt auch die Reflexion über Interkulturalität und ein gewisses Expertenwissen über interkulturelle Kommunikation ein, die wiederum den Transfer auf eine internationale Arbeitswelt erleichtern.

Zur Vermittlung interkultureller Kompetenz in deutsch-französischen Studiengängen

Die unter dem Dach der DFH versammelten Studiengänge zeichnen sich zum einen durch einen hohen Grad der deutsch-französischen, z. T. auch multilateralen Integration auf struktureller und institutioneller Ebene, zum anderen aber auch durch eine große disziplinäre Vielfalt und jeweils sehr spezifische Kontexte aus.

Daher kann auch die Umsetzung der Vermittlung interkultureller Kompetenz nicht durch ein „Patentrezept“ erfolgen, sondern nur auf den jeweiligen Bedingungen an den verschiedenen Standorten beruhend entwickelt werden. Allen DFH-Studiengängen gemein ist jedoch, dass es einer gewissen Sensibilität und des Aufbaus eines spezifischen interkulturellen Know-hows bedarf, um einen interkulturellen Mehrwert für die Studierenden im Sinne der oben ausgeführten Ebenen (interkulturelle Studierfähigkeit, deutsch-französische interkulturelle Kompetenzen, transkulturelle Kompetenzen) vermitteln zu können.

Die Bandbreite möglicher Lernsettings reicht von eigenen Seminaren und Workshops zur interkulturellen Kommunikation und deutsch-französischen Zusammenarbeit über die Integration interkultureller Inhalte in andere Lehrveranstaltungen, wie z. B. Sprachkurse oder die fachsprachliche Vorbereitung, bis zu eher punktuellen Maßnahmen wie Informationsveranstaltungen, Gesprächsrunden (z. B. zur Vor- und Nachbereitung der Auslandsphasen) oder auch Angeboten zur interkulturellen Selbstreflexion für die Studierenden während des Aufenthalts im Partnerland. Für den letztgenannten Aspekt haben sich beispielsweise Fremderfahrungsberichte (D. Röseberg / U. Wolfradt) oder Portfolios, die während der Auslandsphase angefertigt werden, sowie gemeinsame Vor- und Nachbereitungsworkshops in der Studierendengruppe als fruchtbare Methoden erwiesen. Die deutsch-französischen Studiengänge bieten die Chance, die in ihnen gemachten, sehr differenzierten interkulturellen Erfahrungen gezielt für interkulturelle Trainings und Seminare zu nutzen und diese in die Studiengänge selbst zu implementieren: also eine in wohl keinem anderen Studien- und Forschungskontext in ähnlicher Intensität vorliegende

Verbindung von Theorie und Praxis der Interkulturalität aufzuarbeiten und für die Kompetenzentwicklung aller Beteiligten, sowohl der Lehrenden wie der Studierenden, zu nutzen.

Grundsätzlich kann zwischen vereinzelt, eher punktuell stattfindenden und längerfristigen oder kontinuierlichen Maßnahmen zum interkulturellen Lernen unterschieden werden. Neben durch Programmbeauftragte, Lehrende oder auch studentische Trainer/-innen (Peer-to-Peer-Training) gesteuerten Lernprozessen finden natürlich auch ungesteuerte interkulturelle Lernprozesse in der gemischten Studierendengruppe sowie während des Auslandsaufenthalts statt, die zentral für den Erwerb interkultureller Kompetenz sind, aber in der Regel der Unterstützung bedürfen, damit Erfahrungen in Kompetenzen umgesetzt werden können.

In vielen integrierten Studiengängen ist darüber hinaus häufig ein hoher Grad des Bewusstseins für eine fachspezifische Interkulturalität zu beobachten. D. h. aufgrund der engen Zusammenarbeit rücken kulturspezifische Ausprägungen eines Fachs und seiner Methoden in den Fokus der Aufmerksamkeit, die dann wiederum zu einer spezifischen „Vermischung“ oder „Interkulturalisierung“ führen können. Diese Ebene der fachspezifischen Interkulturalität deutsch-französischer Studiengänge, die sicherlich zu den Spezifika der DFH gehört und in anderen Kontexten häufig vernachlässigt oder völlig ignoriert wird, stellt einen wichtigen Baustein des interkulturellen Mehrwerts des DFH-Studiums dar. Dafür gilt es jedoch, das Wissen darüber, das oft eher implizit vorhanden ist, aufzuarbeiten und mit den Studierenden zu reflektieren.

Einige Beispiele „guter Praxis“ sowie weitere Hinweise zur Umsetzung in DFH-Studiengängen verschiedener Disziplinen sind in der Buchveröffentlichung der AG Interkulturalität zu finden (*Interkulturelle Kompetenz in deutsch-französischen Studiengängen: didaktische Konzepte, Methoden, Materialien / Les compétences interculturelles dans les cursus franco-allemands : modèles didactiques, méthodes et supports d'enseignement*).

Die Materialien im Leitfaden Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz

Die im Leitfaden gesammelten Übungen führen exemplarisch in zentrale Phasen und Themenfelder interkultureller Begleitmaßnahmen für Studierende deutsch-französischer Studiengänge ein.

Zunächst werden ausgewählte **Aktivitäten zur Gruppenintegration und zum Kennenlernen** vorgestellt, die – stellvertretend für viele andere Möglichkeiten – aufzeigen, wie das Zusammenwachsen einer Studierendengruppe gefördert werden kann, sodass eine vertrauensvolle Atmosphäre des Miteinander- und Voneinander-Lernens unterstützt wird.

Viele der vorgestellten Materialien zielen auf die akademischen Kulturen bzw. Lehr- und Lernstile und das studentische Leben in Deutschland und Frankreich ab. Einen großen Stellenwert nehmen dabei Fallbeispiele deutsch-französischer Kommunikation in Lehrveranstaltungen an der Universität mit Dozenten oder unter Studierenden ein. Auch die Aufarbeitung von Situationen aus der außeruniversitären Freizeit oder dem Alltag eignet sich dafür, diese mit den eigenen Erfahrungen in Bezug zu setzen und zu diskutieren.

Der Teil **Interkulturelle Missverständnisse und Fallstudien (Critical Incidents) aus dem deutsch-französischen Studium** präsentiert eine Sammlung verschiedener deutsch-französischer Missverständnisse und zeigt auf, wie mit ihnen gearbeitet werden kann. Die spezifische Situation eines deutsch-französischen Studiums

steht im Fokus der **Studentischen Kurzfilme zum interkulturellen Lernen in deutsch-französischen Studiengängen**, die von DFH-Studierenden selbst erarbeitet und produziert wurden. Die Studierenden zeigen außerdem in ausführlichen Begleitmaterialien auf, wie die relativ kurzen Filmbeispiele als Ausgangspunkt für größere interkulturelle Lerneinheiten eingesetzt werden können.

Schließlich werden in Form eines **Methodenpools – Anregungen für weitere Trainingsaktivitäten** exemplarisch einige Beispiele für interkulturelle Lernaktivitäten aufgezeigt, die insbesondere Lehrenden aus den Bereichen interkulturelle Kommunikation oder Fremdsprachen weitere Perspektiven für die Gestaltung interkultureller Lerneinheiten aufzeigen sollen. Weitere Hinweise finden sich auch in den Link-Tipps (s. r.) sowie im Buch *Interkulturelle Kompetenz in deutsch-französischen Studiengängen: didaktische Konzepte, Methoden, Materialien / Les compétences interculturelles dans les cursus franco-allemands : modèles didactiques, méthodes et supports d'enseignement*. Der Sammelband geht auf ein im Rahmen der DFH-Arbeitsgruppe Interkulturalität durchgeführtes Forschungsatelier zurück und dokumentiert Erfahrungen zum Thema aus integrierten Studiengängen verschiedener Disziplinen. Er enthält außerdem eine kommentierte Auswahlbibliographie zu interkultureller Kommunikation und Kompetenz im Kontext deutsch-französischer Studiengänge mit weiteren Lektüreempfehlungen.



Literaturangaben

Bertelsmann-Stiftung (2006): Interkulturelle Kompetenz – Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts? Thesenpapier der Bertelsmann-Stiftung auf der Basis der Interkulturellen-Kompetenz-Modelle von Dr. Darla K. Deardorff. Gütersloh: Bertelsmann.

Bolten, J. (2007): Interkulturelle Kompetenz. Erfurt: Landeszentrale für Politische Bildung. (http://www.ikkompetenz.thueringen.de/downloads/1210/Bolten_Ik_Kompetenz_Vorversion_5AufL.pdf)

Bosse, E. (2011): Qualifizierung für interkulturelle Kommunikation: Trainingskonzeption und -evaluation. München: ludicum.

Chhokar, J. S. / Brodbeck, F. C. / House, R. J. (Hg.) (2008): Culture and Leadership across the World: The GLOBE Book of In-Depth Studies of 25 Societies. New York: Taylor & Francis.

Hall, E. T. (1990, 1966): The Hidden Dimension. New York e.a.

Hiller, G. G. / Vogler-Lipp, S. (Hg.) (2010): Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden. Wiesbaden: VS.

Hofstede, G. (2011): Interkulturelle Zusammenarbeit. Kulturen – Organisationen – Management. Wiesbaden: Gabler.

House, R. / Hanges, P. J. / Javidan, M. / Dorfman, P. W. / Gupta, V. (Hg.) (2004): Culture, Leadership, and Organizations: The GLOBE Study of 62 Societies. Thousand Oaks: Sage Publications.

Lüsebrink, H.-J. (2008): „Interkulturelle Kompetenz“. In: Nünning, V. (Hg.) (2008): Schlüsselkompetenzen: Qualifikationen für Studium und Beruf. Mit Abbildungen und Graphiken. Stuttgart/Weimar: Metzler, S. 220-234.

Müller-Jacquier, B. (2004): „Cross-cultural vs. Interkulturelle Kommunikation. Methodische Probleme der Beschreibung von Interaktion.“ In: Lüsebrink, H.-J. (Hg.) (2004): Konzepte interkultureller Kommunikation. Theorieansätze und Praxisbezüge in interdisziplinärer Perspektive. St. Ingbert: Röhrig, S. 69-113.

Röseberg, D. / Wolfradt, U. (2014): „Kulturelle Fremderfahrung, Selbstreflexion und Persönlichkeit. Implikationen für ein international ausgerichtetes Studium“. In: Müller-Pelzer, W. (Hg.) (2014): Selbstevaluation interkultureller Erfahrungen. Göttingen: Cuvillier, S. 57-74.

Schumann, A. (2012): Interkulturelle Kommunikation in der Hochschule: Zur Integration internationaler Studierender und Förderung Interkultureller Kompetenz. Bielefeld: Transcript.

Terkessidis, M. (2010): Interkultur. Frankfurt: Suhrkamp.

Vatter, C. / Zapf, E. C. (2012): Interkulturelle Kompetenz – Französisch. Erkennen – verstehen – handeln. Unterrichtsvorschläge mit Multimedia-CD. Stuttgart / Leipzig: Klett.

Hinweis: Eine ausführliche, kommentierte Bibliographie zum Thema findet sich in AG Interkulturalität (Hg.) (2016): Interkulturelle Kompetenz in deutsch-französischen Studiengängen: didaktische Konzepte, Methoden, Materialien / Les compétences interculturelles dans les cursus franco-allemands : modèles didactiques, méthodes et supports d'enseignement. Wiesbaden: VS.

Link-Tipps

T-Kit Interkulturelles Lernen / Apprentissage interculturel

T-Kit steht für „Trainings Kit“. Es beinhaltet Methoden und Übungen zum interkulturellen Lernen und zu Europa und kann als Grundlage für die Konzeption einer interkulturellen Lerneinheit genutzt werden. <https://www.jugendfuereuropa.de/downloads/4-20-59/tkit4DE.pdf> (deutsch)
http://pjp-eu.coe.int/documents/1017981/1667985/tkit4_fr.pdf/3f7b8858-8dfe-4e61-a8dd-8d89e9be9561 (französisch)

Interkulturelles Training für die Kommunikation an Hochschulen – MuMiS-Projekt (Multikulturalität und Mehrsprachigkeit im Studium)

Die online verfügbaren Ergebnisse eines Projekts zur interkulturellen Kommunikation an Hochschulen. In einer Datenbank werden 164 interkulturelle Missverständnisse (Critical Incidents) im universitären Rahmen zur Verfügung gestellt und mit konkreten Anregungen zur Arbeit mit Critical Incidents in interkulturellen Trainings gegeben. Ziel ist es, die interkulturelle Handlungskompetenz von Studierenden und Dozenten zu fördern. Die Beispiele liegen in deutscher oder englischer Sprache vor und eignen sich gut zur Reflexion interkultureller Erfahrungen an Hochschulen. www.mumis-projekt.de/ci/

Interkulturelle Kompetenz Online

Interkulturelle Kompetenz Online, das u. a. vom Fachgebiet Interkulturelle Wirtschaftskommunikation der Friedrich-Schiller-Universität Jena entwickelt wurde, stellt zahlreiche Informationen, Materialien und Übungen zum interkulturellen Lernen bereit. Die Seite enthält außerdem ein Glossar „Interkulturelle Kompetenz von A-Z“ sowie eine digitale Bibliothek. Darüber hinaus finden sich didaktische Materialien und Übungen sowie Videocasts zum Thema interkulturelle Kompetenz. <http://www.ikkompetenz.thueringen.de/>

SALTO-YOUTH-Toolbox for intercultural methods

Englischsprachige Sammlung mit Trainingsmethoden und praktischen Übungen zum interkulturellen Lernen, v. a. aus der Jugendarbeit. SALTO-YOUTH ist das Ergebnis eines umfassenden EU-Projekts zum Thema. <https://www.salto-youth.net/tools/toolbox/>

Autobiographie interkultureller Begegnungen des Europarats

Ein an ein Portfolio angelegtes Tool zur Förderung der Reflexion eigener Reaktionen und Einstellungen gegenüber anderen Kulturen. Es regt zur Selbstreflexion interkultureller Erfahrung an und liegt auf Französisch, Englisch, Russisch, Polnisch und Italienisch vor. http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/AutobiographyTool_fr.asp

Deutsch-französisches Jugendwerk

Sammlung pädagogischer Materialien und Methodenvorschläge zum Einsatz in deutsch-französischen Begegnungen. Viele davon können auch im Studienkontext, insbesondere auch im Bereich des Fremdsprachenlernens, eingesetzt werden. <https://www.dfjw.org/paedagogische-materialien>



Übungen und Aktivitäten

1. Aktivitäten zur Gruppenintegration und zum Kennenlernen

Der Austausch unter den Studierenden integrierter deutsch-französischer Studiengänge ist ein zentraler Bestandteil interkultureller Lernprozesse.

Eine gelungene Gruppenintegration am Anfang des DFH-Studiums kann erheblich zum Studienerfolg sowie zur produktiven Gestaltung einer interkulturellen Lehr-Lernkultur beitragen. Über Vorstellungsrunden und den möglichen informellen Austausch, z. B. im Rahmen gemeinsamer Freizeitaktivitäten, der deutsch-französischen Studierendengruppe hinaus können Aktivitäten zum Kennenlernen und zur Gruppenintegration dazu genutzt werden, die Studierenden für interkulturelle Fragestellungen zu sensibilisieren und die Aufmerksamkeit auf diese Dimension des

deutsch-französischen Studiums zu lenken. Die hier präsentierten Beispiele stehen stellvertretend für zahlreiche weitere Möglichkeiten, die in der einschlägigen Literatur zu finden sind. Auch für die Sensibilisierung für interkulturelle deutsch-französische Perspektiven auf das Studienfach und seine Methoden kann die Phase der Gruppenintegration und des Kennenlernens genutzt werden, insbesondere wenn die Studierenden bereits über erste Erfahrungen verfügen, z. B. in Master-Studiengängen.

1.1 Speed Dating Übung

Thema: Kennenlernen

Methodische Einordnung: Kennenlernübung

Kurz und knapp:

Die Teilnehmenden müssen in einer sehr kurzen Zeit bestimmte Informationen über andere Teilnehmende bzw. über ihre Erwartungen oder Erfahrungen sammeln und präsentieren.

Art der Übung:

erfahrungsorientiert	● ● ● ● ●
reflexiv	● ● ● ● ●
kreativ / spielerisch	● ● ● ● ●
kognitiv	● ● ● ● ●
kulturspezifisch	● ● ● ● ●
dynamisch	● ● ● ● ●

Ziele der Übung:

- gegenseitiges Kennenlernen
- Erwartungen / Erfahrungen der Teilnehmenden kennenlernen
- Spaß und Gruppenbildung unter den Teilnehmenden
- Gruppendynamik entwickeln

Welche Kompetenzen werden trainiert?

Kommunikationsfähigkeit, Teambuilding

Technische Hinweise:

Zeitraum:

20-40 Min., je nach Zahl der Teilnehmenden

Min. Teilnehmerzahl: 8-16

Sozialform: 2 Kleingruppen in konzentrischen Kreisen

Räumliche Bedingungen:

abhängig von Teilnehmerzahl

Material:

Fragen auf der Tafel oder Kärtchen mit Fragen

Vorbereitung:

Fragen und Varianten je nach Gruppe überlegen, Fragen auf Kärtchen bzw. auf die Tafel schreiben

Beschreibung der Übung:

Schritt 1:

Die Teilnehmenden teilen sich in zwei Gruppen und bilden zwei Kreise. Gruppe A formt einen kleineren inneren Kreis, Gruppe B bildet einen größeren äußeren Kreis um Gruppe A herum, in dem die Teilnehmenden der Gruppe B gegenüber den Teilnehmenden der Gruppe A sitzen.

Schritt 2:

Die Teilnehmenden der Gruppe A wechseln ihre Sitze nach jeder Runde in eine bestimmte Richtung, sodass jeder Teilnehmende der Gruppe A mit jedem Teilnehmenden der Gruppe B spricht.

Schritt 3:

Die Teilnehmenden beider Gruppen haben pro Runde jeweils zwei Minuten Zeit, um bestimmte Informationen zu sammeln (siehe Vorschläge für Phase 1), bevor die Teilnehmenden der Gruppe A um einen Platz nach rechts / links rücken.

Schritt 4:

Nachdem jeder Teilnehmende der Gruppe A mit jedem Teilnehmenden der Gruppe B gesprochen hat, sollte sich die Gruppe A in einer Reihe auf die rechte Seite des Raumes und die Gruppe B in einer Reihe auf die linke Seite des Raumes setzen. Jede Gruppe hat nun fünf Minuten Zeit, um Fragen zu beantworten (siehe Vorschläge für Phase 2). Jede Gruppe wählt einen Sprecher oder eine Sprecherin, der/die die Ergebnisse im Plenum präsentiert.

Vorschläge für Phase 1

Welche Sprachen sprichst du?

Welches ist dein nächstes Urlaubziel?

Was erwartest du von diesem Training?

Welche Nationalität hast du?

Wo willst du dein Auslandssemester absolvieren?

Wie heißt du?

Was studierst du?

Welche Länder hast du schon besucht?

Was willst du in diesem Training lernen?

Vorschläge für Phase 2

Wie viele Teilnehmende der Gruppe A / B sprechen Spanisch / Englisch etc.?

Welche Länder haben die Mitglieder der Gruppe A / B schon besucht?

Warum sind die Teilnehmenden der Gruppe A / B zum Training gekommen?

Wie viele Teilnehmende der Gruppe A / B studieren BWL, Germanistik etc.?

Was erwarten die meisten Teilnehmenden der Gruppe A / B von dem Training?

Wo wollen die Teilnehmenden der Gruppe A / B ein Auslandssemester verbringen?

Auswertung / Diskussionshilfen:

- Was war besonders schwierig / einfach in dieser Übung?
- Haben euch Antworten von anderen Teilnehmenden sehr überrascht?
- Welche Gemeinsamkeiten habt ihr?

Varianten:

Die Fragen kann man ganz unterschiedlich modifizieren und dadurch für unterschiedliche Ziele anwenden, z. B. könnte man die Übung auch in der Endphase des Trainings durchführen, um über die im Training erhaltenen Eindrücke oder gelernten Inhalte zu diskutieren.

Hinweise:

Aufgrund des größeren Zeitaufwands ist es nicht empfehlenswert, die Übung in großen Gruppen durchzuführen, es sei denn, man hat genügend Zeit zur Verfügung.

Kommentar:

Die Übung ist ein guter „Eisbrecher“. Die Teilnehmenden können zwar zunächst überrascht oder negativ eingestellt sein, da bereits zu Beginn des Trainings eine aktive Interaktion gefordert wird. Es ist aber dennoch empfehlenswert, die Übung ganz am Anfang durchzuführen.

Quelle:

Übung von Joanna Karolina Prędką, leicht modifiziert.
Original in: Hiller, G. G. / Vogler-Lipp, S. (Hg.) (2010): Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 109-134.

1.2 Alle gleich und doch verschieden?

Übung

Thema: Kennenlernen, Gruppenintegration

Methodische Einordnung: Kennenlernübung

Kurz und knapp:

Die Teilnehmenden positionieren sich zu verschiedenen Aussagen auf einer gedachten Linie im Raum und nehmen dadurch unterschiedliche Gruppen- und Rollenzugehörigkeiten wahr.

Art der Übung:

erfahrungsorientiert	● ● ● ● ●
reflexiv	● ● ● ● ●
kreativ / spielerisch	● ● ● ● ●
kognitiv	● ● ● ● ●
kulturspezifisch	● ● ● ● ●
dynamisch	● ● ● ● ●

Ziele der Übung:

- gegenseitiges Kennenlernen und Gruppenintegration
- Spaß und Gesprächsanlass unter den Teilnehmenden
- Reflexion über Gruppen- und Rollenzugehörigkeiten
- Sensibilisierung für „Vielfalt“ in der Gruppe

Welche Kompetenzen werden trainiert?

Kommunikationsfähigkeit, Teambuilding

Technische Hinweise:

Zeitraum: 15 Min.

Sozialform: Plenum

Räumliche Bedingungen:

abhängig von Teilnehmerzahl

Material:

evtl. Arbeitsblätter

Vorbereitung: ggf. Arbeitsblätter ausdrucken

Beschreibung der Übung:

Die Teilnehmenden werden dazu aufgefordert, sich zu den gestellten Fragen /Aussagen auf einer gedachten Linie im Raum, deren Endpunkte ein eindeutiges „Ja“ bzw. ein klares „Nein“ sind, zu positionieren. Die Linie kann ggf. mit Kreppband auf dem Boden markiert werden; die Aussagen können auch mit einem Beamer projiziert werden, insbesondere wenn mit großen Gruppen bzw. stark divergierenden Sprachkenntnissen gearbeitet wird.

Folgende Aussagen können beispielsweise verwendet werden (eine Anpassung an die Gruppe und Erweiterung ist natürlich möglich):

- Ich bin Student/-in.
- Ich bin Franzose/Französin.
- Ich bin ein Mann.
- Ich bin eine Frau.
- Ich habe eine/n Freund/-in.
- Ich bin das jüngste Kind in meiner Familie.
- Ich bin im Ausland geboren.
- Eines meiner Elternteile ist im Ausland geboren.
- Ich spreche mehr als zwei Fremdsprachen.
- Ich war schon außerhalb Europas.
- Ich esse gerne Fleisch.
- Ich interessiere mich für Autos und Technik.
- Ich trage gerne Röcke.
- Ich habe braune Augen.
- Ich schaue gerne Fernsehen.
- Ich koche gerne.
- Ich bin fleißig.
- Ich wäre gerne reich und berühmt.
- Ich lese gerne Romane.
- Ich mache viel Sport.
- ...

Alternativ kann die Übung auch mit Arbeitsblättern durchgeführt werden:

Die Teilnehmenden lesen die ausgeteilten Arbeitsblätter durch und kreuzen in der Tabelle die auf sie zutreffenden Kästchen an. Im Anschluss können die Teilnehmenden ihre Antworten in Partnerarbeit oder in Kleingruppen miteinander vergleichen.

Auswertung / Diskussionshilfen:

- Wie haben die Teilnehmenden die Übung erlebt?
- War es für sie überraschend, dass sie je nach Frage immer wieder mit anderen Teilnehmenden „Gruppen“ gebildet haben?

Kommentar:

Bei einigen Fragen geht es vor allem darum, dass die Teilnehmenden miteinander ins Gespräch kommen und erleben, dass sie, je nach Frage, einer anderen Gruppe angehören bzw. verschiedene Rollen einnehmen können. So führt die Übung innerhalb kurzer Zeit das Thema „Vielfalt“ ein. Sie verdeutlicht, dass die Teilnehmenden vielfältige Gruppen- und Rollenzugehörigkeiten haben. Sie dient vor allem der Wahrnehmung von Ähnlichkeiten und Unterschieden, sodass sie sich auch sehr gut als „Eisbrecher“ zum gegenseitigen Kennenlernen eignet.

Quelle:

Vatter, C. / Zapf, E. C. (2012): Interkulturelle Kompetenz – Französisch. Erkennen – verstehen – handeln. Unterrichtsvorschläge mit Multimedia-CD. Stuttgart/Leipzig: Klett, 2012, S. 55-57.

1.2 Alle gleich und doch verschieden? Arbeitsblatt¹

Auf dem Arbeitsblatt befinden sich mehrere Aussagen. Kreuzen Sie jeweils das Kästchen an, das am besten Ihrem Verhalten, Ihren Vorstellungen und Gewohnheiten entspricht. (1: „Trifft überhaupt nicht zu“ bis 7: „Trifft vollkommen zu“).

Vergleichen Sie danach Ihre Ergebnisse mit denen Ihres Nachbarn.



	Aussage	1	2	3	4	5	6	7
1	Ich esse viel Gemüse.							
2	Ich kommuniziere mit meinen Freunden häufig in sozialen Netzwerken.							
3	Ich gehe oft in die Kirche oder an einen anderen Ort, um meine Religion zu praktizieren.							
4	Ich fahre oft Ski.							
5	Ich habe viele Geschwister.							
6	Ich bin schon oft umgezogen.							
7	Ich war noch nie in einem anderen Land in Urlaub.							
8	Ich habe schon in mehreren Ländern gewohnt / gelebt.							
9	Ich spreche mehrere Fremdsprachen.							
10	Ich war schon oft in Frankreich.							

¹Angelehnt an Vatter, C. / Zapf, E. C. (2012): Interkulturelle Kompetenz – Französisch. Erkennen – verstehen – handeln. Unterrichtsvorschläge mit Multimedia-CD. Stuttgart/Leipzig: Klett, S. 55-57.

2. Interkulturelle Missverständnisse und Fallstudien (Critical Incidents) aus dem deutsch-französischen Studium

Gundula Gwenn Hiller

2.1. Critical-Incident-Analyse Übung

Thema: Reflexion und Analyse einer Konfliktsituation

Methodische Einordnung: Analytisches Verfahren (Critical-Incident-Analyse)

Kurz und knapp:

Auf der Basis eines Critical Incidents zielt diese Übung auf die Exploration situativer, kultureller und persönlich bedingter Einflussfaktoren auf die interkulturelle Interaktion ab. Im Rahmen einer komplexen Critical-Incident-Analyse sollen verschiedene Interpretationsperspektiven erschlossen werden, die im Deutungsprozess eigener Erlebnisse oft unberücksichtigt bleiben.

Art der Übung:

erfahrungsorientiert ● ● ● ● ●
 reflexiv ● ● ● ● ●
 kreativ / spielerisch ● ● ● ● ●
 kognitiv ● ● ● ● ●
 kulturspezifisch ● ● ● ● ●
 dynamisch ● ● ● ● ●

Ziele der Übung:

- Analyse einer kritischen Interaktionssituation (Critical Incident)
- Entdecken verschiedener Einflussfaktoren auf die Interaktion
- Entdecken und Reflexion verschiedener Interpretationsperspektiven

Welche Kompetenzen werden trainiert?

Perspektivenwechsel, Empathiefähigkeit, Erweiterung des Referenzrahmens

Technische Hinweise:

Zeitraumen: 45-90 Min., je nach Intensität

Teilnehmerzahl: beliebig

Sozialform: Kleingruppen mit ca. 4-5 Personen und Plenum

Räumliche Bedingungen:

abhängig von der Teilnehmerzahl

Material: Arbeitsblatt mit Critical Incident

(s. Vorschläge in diesem Leitfaden), Arbeitsblatt „Leitfragen zur Reflexion eigener interkultureller Erlebnisse“

Vorbereitung:

Auswahl geeigneter Critical Incidents

Erläuterung zu Critical Incidents:

Bei Critical Incidents (im Folgenden CIs bzw. im Singular CI genannt) handelt es sich generell um Beschreibungen kritischer Situationen, in denen die ursprüngliche Kommunikations- oder Handlungsintention fehlschlägt. Im deutschsprachigen Raum auch „Kritische Interaktionssituationen“ genannt, sind sie methodisch der Kategorie Fallbeispiele bzw. Case Studies zuzuordnen. Aufgrund ihrer Anschaulichkeit werden CIs gerne als Lehrmaterial im interkulturellen Training eingesetzt.

Typisch für einen CI sind folgende Merkmale:

- eine alltägliche, authentische und plausible Begegnungssituation mindestens zweier Personen unterschiedlicher kultureller Herkunft
- typisches Beispiel für Interaktionen von Personen aus diesen beiden Kulturen (Thomas 2006)
- verläuft nicht erwartungsgemäß (negativ/positiv), wird überraschend, unverständlich bis hin zu konflikthaft erlebt
- mindestens einer der Interaktionspartner empfindet die betreffende Situation als „konfliktär, rätselhaft oder ambivalent“ (Fiedler et al. 1971, 97)
- das Verhalten des fremdkulturellen Partners kann leicht falsch interpretiert werden, wäre

aber bei Kenntnis der fremden Kultur gut erklärbar (Thomas 1995)

- dokumentiert Verletzungen von „Normalitätsannahmen und Plausibilitätserwartungen intra- oder interkulturellen Handelns“ (Bolten 2002, 5)

Den Kern eines interkulturellen CIs bilden nach dem hier vorliegenden Verständnis in der Regel kulturbedingte Missverständnisse oder Konflikte. Erst in der Analyse der CIs werden diese Ursachen expliziert. Für Trainingszwecke können authentische oder konstruierte CIs eingesetzt werden. Auch die Arbeit mit selbst erlebten CIs der Teilnehmenden wird empfohlen.

¹ Das KPS-Modell ist als Arbeitsblatt in Bosse (2010) abgebildet. Inzwischen wurde es von Elke Bosse (2011) weiterentwickelt und um die Dimension I = Institution erweitert. Deshalb figuriert es sowohl als KPS als auch als KPSI-Modell. Siehe auch das beigelegte Arbeitsblatt dieses Leitfadens.

CIs als didaktische Methode:

In interkulturellen Trainings werden CIs mit dem Ziel verwendet, die Teilnehmenden mit Beispielen von schwierigen, unklaren oder frustrierenden Situationen zu konfrontieren, die sie unter Umständen erleben könnten, wenn sie mit Angehörigen anderer Kulturen interagieren (vgl. Wight 1995). Bei der Verwendung von kritischen Interaktionssituationen geht es primär darum, dass sich die Teilnehmenden ihrer eigenen kulturellen Prägung und den damit einhergehenden Interpretations- und Erklärungsweisen im Hinblick auf das Handeln ihrer Interaktionspartner/-innen bewusst werden. Diese Interpretationsweisen und Wahrnehmungsmuster können auf Basis der CIs ermittelt, verglichen und analysiert werden. Ferner sollen kulturelle Unterschiede herausgearbeitet werden, die als mögliche Ursachen für die entstandenen Missverständ-

nisse, Probleme oder Konflikte in Frage kommen. Klassisches didaktisches Ziel der Arbeit mit CIs ist es, den Teilnehmenden Wissen zu vermitteln, das ihnen dabei hilft, angemessen und effektiv in ähnlichen Situationen handeln zu können (vgl. ebd.).

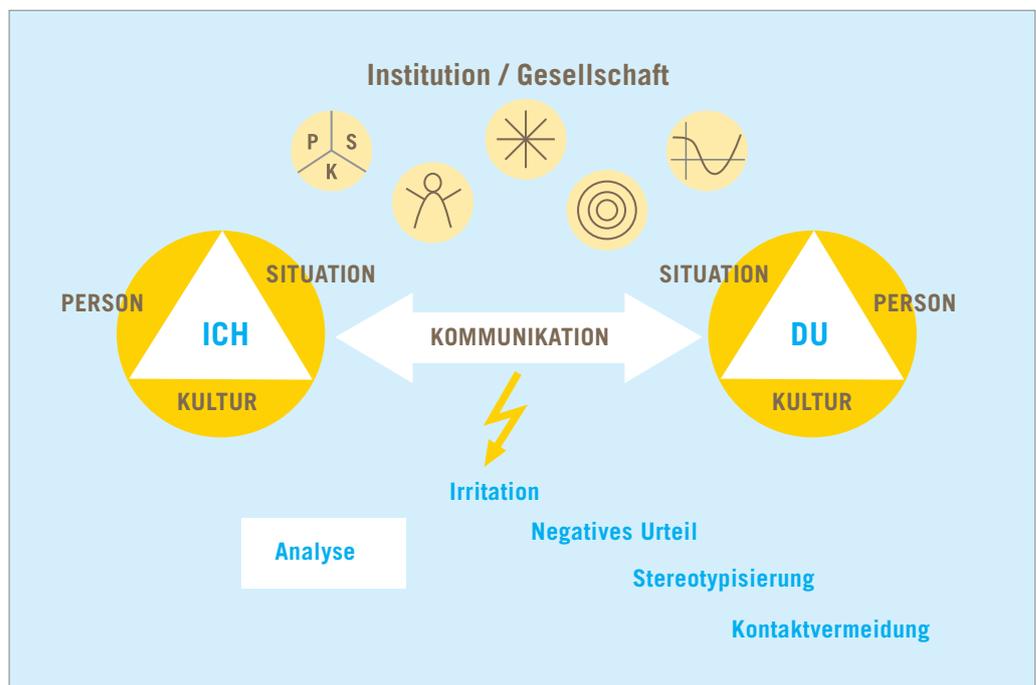
Kritikpunkt an der CI-Methode ist, dass die Erklärungsversuche oft sehr eindimensional erscheinen. Ein neuerer Ansatz, der der Gefahr von Zuschreibung und Stereotypisierung entgegenwirken möchte, ist es, die Teilnehmenden für multiple Hypothesenbildung zu sensibilisieren (z. B. in Fetscher 2010). Idealerweise kombiniert die Didaktisierung beide Ansätze, etwa unter Einbezug des KPS(I)-Modells (z. B. wie in Hiller 2012). Im Folgenden sollen einige didaktische Hinweise zur Arbeit mit CIs angeführt werden.

Didaktisierung:

Im Rahmen einer komplexen CI-Analyse sollen verschiedene Interpretationsperspektiven erschlossen werden, die im Deutungsprozess eigener Erlebnisse oft unberücksichtigt bleiben. Hierzu gehört die Exploration situativer, kultureller und persönlich bedingter Einflussfaktoren auf die interkulturelle Interaktion. Wir empfehlen hierzu die Kombination der Analyse, die nach kulturellen Hintergründen fragt, mit dem KPS(I)-Modell (s. u.).

Wichtig ist es, vor dem Einsatz der CI-Analyse folgende Punkte zu bedenken:

- Welches soll das Lern- bzw. Erkenntnisziel sein?
- Regt der Fall die Lernenden an, das Geschehen zu reflektieren?
- Bietet der Fall mehrere Lösungen bzw. multiple Interpretationsperspektiven an?
- Enthält die Fallbeschreibung genügend Details oder Information, sodass die Lernenden mögliche Lösungen identifizieren und analysieren können?
- Verlangt der Fall von den Lernenden anhand dessen, was sie vom Inhalt des Falles und vom Lösungsprozess gelernt haben, Schlussfolgerungen zu ziehen?
- Ist ein Transfer des Gelernten auf die eigenen Erfahrungen möglich?



² Bosse, E. (2010): „Vielfalt erkunden – ein Konzept für interkulturelles Training an Hochschulen“. In: Hiller, G. G. / Vogler-Lipp, S. (2010): Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Grundlagen, Konzepte, Methoden. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 109-133, h. S. 120.

Abb.: KPS-Modell ²

Im Folgenden wird eine mögliche Didaktisierung von CIs vorgestellt, deren Schema für die in diesem Leitfaden vorhandenen CIs übernommen werden kann.

Beschreibung der Übung:

Teil 1:

Schritt 1:

Der/Die Trainer/-in führt den Begriff CI ein und kündigt eine CI-Übung an.

Schritt 2:

Die Teilnehmenden erhalten das erste Arbeitsblatt mit dem CI und haben ca. fünf Minuten Zeit, es durchzulesen. Daraufhin sollen sie in Einzelarbeit stichpunktartig so spontan wie möglich folgende Fragen beantworten:

- Ist dies ein interkultureller CI? Warum (nicht)?
- Um was ging es dem Protagonisten A, B, (C), (D)...?
- Gibt es hier kulturell erklärbare Verhaltensweisen bzw. etwas, das die Teilnehmenden als „typisch“ deutsch oder französisch bezeichnen würden?
- Welche Faktoren könnten die Situation außerdem beeinflusst haben?

Schritt 3:

Nach dieser kurzen Reflexionsphase fragt der/die Trainer/-in die Gruppe nach ihrer allgemeinen Einschätzung: „Wer findet, dass dies ein interkultureller CI ist?“. Hierzu kann er/sie die Teilnehmenden bitten, sich an drei verschiedenen Orten im Raum zu platzieren, nachdem er/sie einen Ort mit „Ich stimme zu“, einen mit „Ich bin unentschlossen“ und einen mit „Ich stimme nicht zu“ gekennzeichnet hat. Der/Die Trainer/-in kann einzelne Teilnehmende, die sich unterschiedlich platziert haben, nach kurzen Begründungen für ihre Entscheidung fragen. Um jedoch nicht die Analyse, die im zweiten Teil der Übung erfolgen soll, vorwegzunehmen, bittet er/sie die Teilnehmenden wieder zurück an ihren Platz, sobald ein kurzes Meinungsbild offenbart wurde.

Teil 2:

Schritt 1:

Der/Die Trainer/-in stellt das KPS(I)-Modell zur Exploration situativer, kultureller und persönlich bedingter Einflussfaktoren (vgl. Bosse 2011) vor.

Schritt 2:

Daraufhin teilt er/sie das Arbeitsblatt mit den Leitfragen zur Reflexion eigener interkultureller Erlebnisse aus, auf dessen Basis die CIs analysiert werden können.

Nun sollen die Teilnehmenden in Kleingruppen anhand der Leitfragen die situativen, kulturellen und persönlich bedingten Einflussfaktoren, die auf diese Situation eingewirkt haben könnten, ermitteln.

Schritt 3:

Nach dem Austausch der Analyseergebnisse im Plenum können in einer gemeinsamen Diskussion weitere Interpretationsperspektiven erschlossen werden. Der/Die Trainer/-in kann folgende weiterführenden Fragen stellen:

- Lässt sich nachvollziehen, ob das Verhalten der Protagonisten jeweils Aktion oder Reaktion war?
- Welche institutionellen Aspekte könnten die Situation beeinflusst haben?
- Welche Rolle könnte der Faktor Macht gespielt haben?
- Welche Rolle könnte Sprache gespielt haben?
- Hätte kulturspezifisches Wissen über erfolgsversprechende kommunikative Strategien in Deutschland / Frankreich in diesem Falle etwas nutzen können?

Hier kann der/die Trainer/-in auch darauf hinweisen, dass die Perspektivenvielfalt im Deutungsprozess eigener Erlebnisse oft unberücksichtigt bleibt. Als Konsequenz dessen enthalten Erlebniserzählungen häufig Fehldeutungen kommunikativen Handelns (vgl. Bosse 2010).

Auswertung / Diskussionshilfen:

- Was war überraschend an der Übung?
- Was war schwierig an der Übung?

Varianten:**Variante 1:**

Im Anschluss an die KPS(I)-Analyse können Handlungsalternativen besprochen werden.

Variante 2:

Der/Die Trainer/-in kann die Teilnehmenden bitten, die Situation nachzuspielen, mit der Vorgabe, neue Kommunikationsstrategien einzusetzen.

Variante 3:

Es können verschiedene Perspektiven aufgezeigt werden, indem man die Teilnehmenden bittet, sich in die Rolle der Beteiligten zu versetzen. Nun soll jeder die Geschichte aus der Perspektive eines Beteiligten erzählen.

Variante 4:

Die gleiche Aufgabenstellung kann auch auf der Basis selbst erlebter CIs ausgeführt werden.

Variante 5:

Die Teilnehmenden werden gebeten, nun einen selbst erlebten CI zu notieren und diesen dann anhand des KPS(I)-Modells zu analysieren.

Kommentar:

Die CI-Übung kann je nach Lernziel zwischen 45 und 90 Minuten dauern, je nachdem, wie vielschichtig die Analyse durchgeführt wird. Durch die oben vorgeschlagenen Spielvarianten lässt sich die Komplexität der Übung steigern. Mit der Erweiterung um Variante 1 bzw. 2 (Entdecken von Handlungsalternativen bzw. Kommunikationsstrategien) lassen sich zusätzliche Kompetenzen (Verhaltensflexibilität, Perspektivenwechsel) trainieren.

Es empfiehlt sich zudem, nach der Analyse des Beispiels mit dem von den Teilnehmenden selbst erlebten CI zu arbeiten.

Theoretische Grundlagen

Einführung in die Arbeit mit Critical Incidents (Flechsich 1998)

Erläutern des KPS(I)-Modells (vgl. Bosse 2010 / 2011)

Eventuell Kulturstandards deutsch-französisch kontrastiv (Mayr/Thomas 2009)

Weiterführende Literatur:

Bolten, J. (2002): Kann man Kulturen beschreiben oder erklären, ohne Stereotypen zu verwenden? Einige programmatische Überlegungen zur kulturellen Stilforschung. Interculture online, 1, <http://www2.uni-jena.de/philosophie/iwk/publikationen/kulturbeschreibung.pdf> [01.10.2008].

Bosse, E. (2010): „Vielfalt erkunden – ein Konzept für interkulturelles Training an Hochschulen“ In: Hiller, G. G. / Vogler-Lipp, S. (Hg.) (2010): Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 109-134.

Bosse, E. (2011): Qualifizierung für interkulturelle Kommunikation: Trainingskonzeption und -evaluation. München: Iudicum.

Fetscher, D. (2010): „75m Schwimmen: Kritische Fallgeschichten in der interkulturellen Lehre“. In: Berkenbusch, G. / Weidemann, D. (Hg.) (2010): Herausforderungen internationaler Mobilität. Auslandsaufenthalte im Kontext von Hochschule und Unternehmen. Stuttgart: Ibidem, S. 67-87.

Fiedler, F. E. / Mitchell, T. / Triandis, H. C. (1971): The culture assimilator. An approach to cross-cultural training. Journal of Applied Psychology: 55(2), S. 95-102.

Flechsich, K.-H. (1998): Methoden interkultureller Trainings. Internes Arbeitspapier des Instituts für Allgemeine und Interkulturelle Didaktik. Göttingen.

Hiller, G. G. (2012): „On the train“. In: Berardo, K. / Dear-dorff, D. (Hg.) (2012): Building Cultural Competence. Innovative Activities and Models. Quicksilver Drive: Stylus publishing, S. 326-330.

Mayr, St. / Thomas, A. (2009): Beruflich in Frankreich. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Müller-Jacquier, B. (2000): „Linguistic awareness of cultures. Grundlagen eines Trainingsmoduls“. In: Bolten, J. (Hg.) (2000): Studien zur internationalen Unternehmenskommunikation. Leipzig: Popp, S. 20-49.

Thomas, A. (2005): „Kultur und Kulturstandards“. In: Thomas, A. / Kinast, E. U. / Schroll-Machl, S. (Hg.) (2005): Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 1, Grundlagen und Praxisfelder. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, S.19-31.

Wight, A. R. (1995): „The critical incident as a training tool“. In: Fowler, S. M. / Mumford, M. G. (Hg.) (1995): Intercultural sourcebook: Cross-cultural training methods. Yarmouth: Intercultural Press, S.127-140.

2.2 Critical Incidents mit Diskussionsanregungen¹

Thema 1: Zeitplanung und Begrüßungsrituale

Die Party – Teil 1 (Franziska / Deutschland / Erasmus)

Franziska ist eine Studentin aus Deutschland, die ihr drittes Mastersemester mit dem Austauschprogramm „Erasmus“ in Frankreich verbringt. Für sie ist es der erste Auslandsaufenthalt in diesem Land. Ihr ist es wichtig, auch in das alltägliche Studierendenleben der französischen Stadt einzutauchen. Schon in den ersten Tagen nach ihrer Ankunft wird sie von französischen Kommilitonen auf eine Party im Wohnheim eingeladen. Beginn ist 20 Uhr. Franziska freut sich sehr über die Einladung und möchte unter keinen Umständen zu spät kommen, weil sie das als unhöflich empfindet. Deshalb plant sie ihren Tagesablauf sehr genau und isst Abendbrot gegen 18 Uhr. Dennoch musste sich Franziska etwas beeilen, um pünktlich zu erscheinen. Als sie um 20 Uhr vor der Tür steht, öffnet sich diese zwar, aber niemand erscheint. Alle Bewohner sind noch im Bad, um sich passend für die Veranstaltung zu stylen. Ihre Kommilitonen

und Kommilitonen sind überrascht, dass Franziska schon so früh da ist und fühlen sich ein wenig gestresst. Mit etwas hängendem Kopf nimmt Franziska Platz und beginnt zu warten. Enttäuschung macht sich bei ihr breit. Gegen 21:30 Uhr treffen weitere Gäste ein. Als ein fremder junger Mann direkt auf Franziska zusteuert, um ihr ein Küsschen links und ein Küsschen rechts auf die Wangen zu geben, weicht sie ein bisschen zurück und schaut irritiert in den Raum. Sie fühlt sich bedrängt. Als weitere unbekannte Personen auf sie zukommen, streckt sie ihnen zur Begrüßung demonstrativ die Hand entgegen.

Mögliche Arbeitsfragen:

- Warum ist Franziska irritiert und fühlt sich unwohl?
- Weshalb sind die Kommilitoninnen und Kommilitonen überrascht, als Franziska um 20 Uhr eintrifft?

¹ Die folgenden Critical Incidents (CIs) wurden von G. G. Hiller zusammengestellt. Sie wurden mit einer Ausnahme von Studierenden eines kulturwissenschaftlichen DFH-Studiengangs an der Europa-Universität Viadrina auf Basis authentischer Berichte im Sommersemester 2014 verfasst und kommentiert. (Der letzte CI stammt aus einer Materialsammlung, die im Rahmen von Seminararbeiten von Teilnehmenden der Fortbildungsmodule zum Trainer für interkulturelle Kompetenz an Hochschulen (Internationale DAAD-Akademie) entstanden ist.) Vgl. Hintergrundinformationen zu dieser Methode unter 2.1. Wir empfehlen, die CIs nach der in der Übung „Critical-Incident-Analyse“ vorgestellten Methodik zu bearbeiten. Im Rahmen einer komplexen Critical-Incident-Analyse sollen verschiedene Interpretationsperspektiven erschlossen werden, die im Deutungsprozess eigener Erlebnisse oft unberücksichtigt bleiben. Die angeführten Arbeitsfragen und Kommentare sind lediglich als Diskussionsgrundlage zu verstehen.

Die Party – Teil 2 (Jean-Claude / Frankreich)

Jean-Claude ist ein französischer Student, der gern zu vielen Veranstaltungen geht und selten ein Fest auslässt. Gleich zu Beginn des Semesters wurde er auf eine Wohnheimparty von seinen französischen Kommilitonen eingeladen. Seine Freunde sagten, sie würde gegen 20 Uhr beginnen. Jean-Claude geht den Tag sehr gelassen an. Als es langsam dunkel wird, beginnt er mit seinen Freunden zu kochen. Gegen 20:30 Uhr essen sie gemeinsam zu Abend. Nachdem er gemütlich gespeist hat, macht er sich gemächlich auf den Weg ins Wohnheim. Als er dort gegen 21:30 Uhr eintrifft, möchte er alle Gäste begrüßen und beginnt mit einer unbekanntem Frau. Als Jean-Claude der jungen Dame jeweils ein Küsschen links und rechts auf die Wangen gibt, bemerkt er ein zögerndes Ver-

halten ihrerseits. Er war doch nur höflich und ist verunsichert. Später beobachtet er, wie dieselbe Frau eine andere Person mit einem Handschlag begrüßen will. Er ist irritiert und fragt sich, ob sie möglicherweise gar keine Studentin, sondern eine Dozentin ist. Unbehagen macht sich breit.

Mögliche Arbeitsfragen:

- Warum ist Jean-Claude am Ende sehr irritiert und fühlt sich unwohl?
- Wie kommt Jean-Claude auf die Idee, dass Franziska eine Dozentin sein könnte?
- Warum ist es Jean-Claude nicht so wichtig, pünktlich anzukommen?
- Wie funktioniert die Begrüßung mit „la bise“ in Frankreich?

Thema 2: Pünktlichkeit bei Verabredungen

Zum Ausgehen verabredet (Julia / Frankreich / Wohnheim)

Julia verbringt ein Auslandssemester in Lyon. Während dieser Zeit wohnt sie in einem Studentenwohnheim, in dem neben Franzosen auch Studierende aus verschiedenen anderen Ländern leben. Sie knüpft relativ schnell Kontakt zu einigen ihrer Mitbewohner/-innen und verabredet sich an einem ihrer ersten Abende mit französischen und brasilianischen Studierenden um 22 Uhr im Foyer des Wohnheims.

Der Brasilianer hatte schon gesagt, dass er nicht pünktlich sein würde. In der Annahme, die anderen kämen pünktlich, war Julia jedoch um 22 Uhr im Foyer – und stand dort alleine. Missmutig ging sie wieder hoch auf ihr Zimmer und schaute nach einer Viertelstunde wie-

der ins Foyer. Noch immer war niemand da, weshalb sie wieder auf ihr Zimmer ging. Nach weiteren 15 Minuten versuchte sie es noch einmal und entschied sich, unten zu warten. Um 22.45 Uhr tauchten zwei Kommilitonen auf. Sie sagten, sie hätten noch ein bisschen gelernt, die anderen wären müde oder hätten keine Lust. So gingen die Studierenden zu dritt los. Dennoch war Julia frustriert.

Mögliche Arbeitsfragen:

- Warum ist Julia frustriert?
- Warum finden die anderen es nicht schlimm, nicht zur vereinbarten Zeit zu erscheinen, ohne Bescheid zu sagen?

Thema 3: Prüfungen

Angst vorm Durchfallen (Carolin / Frankreich / Politikwissenschaften)

Die deutsche Studentin Carolin verbringt zwei „Erasmus“-Semester in einem Sciences-Politiques-Studiengang. Verunsichert durch die Menge der zu erbringenden Leistungen und wegen sprachlicher Startschwierigkeiten, möchte sie sich vorsichtshalber über die Konsequenzen eines Nichtablegens oder -bestehens von Prüfungsleistungen informieren. Auf Nachfrage bei ihren Mitstudierenden erhält sie erstaunte, teilweise sogar entsetzte Reaktionen. Niemand scheint etwas über Wiederholungstermine zu wissen.

Carolin ist es von ihrer Heimathochschule gewohnt, sich über das Nichtbestehen von Prüfungen auszutauschen. Auch die französischen Lehrenden können ihr in diesem Fall

nicht weiterhelfen und verweisen sie an das Prüfungsamt. Erneut stößt sie auf Unverständnis und wird sogar mit der Frage konfrontiert, ob sie denn ihr Diplom nicht machen wolle. Wieder erhält sie keine für sie zufriedenstellende Antwort und muss vorerst ohne eine Lösung des Problems ihr Studium fortsetzen. Sie ist von nun an sehr verunsichert.

Mögliche Arbeitsfragen:

- Warum stößt Carolin bei den anderen Studierenden und dem Prüfungsamt auf Unverständnis bezüglich ihrer Frage?
- Wie ist der Umgang mit nicht bestandenen Studienleistungen an ihrer Heimathochschule zu erklären?

Thema 4: Ablehnung von angebotenem Essen

Abendbrot (Anna & Marianne / Frankreich / WG-Leben)

Anna, 22, macht ein „Erasmus“-Semester an einer französischen Universität. Sie hat über Bekannte ein Zimmer genau zwischen der Universität und der Innenstadt bei Marianne, 53, bekommen. Vorher hat sie schon in Deutschland in einer WG gewohnt. Marianne hat ein kleines Haus mit Hinterhof und vermietet das Zimmer öfter an Studierende unter. Anna benutzt sowohl das Bad als auch die Küche und das Wohnzimmer des Hauses mit. Jeder kauft für sich selber ein und Anna ist für ihre eigene Verpflegung zuständig.

In der zweiten Woche ihres Auslandssemesters kommt Anna am Abend nach Hause. Sie hat mittags im „Resto U“ mit Mitstudierenden gegessen. Marianne ist in der Küche und bereitet sich ein Abendessen vor. Sie hat frische Sachen auf dem Markt gekauft und steht schon länger in der Küche, um sich Gemüse, Fisch und Beilagen zuzubereiten. Anna und Marianne erzählen sich kurz gegenseitig von ihrem Tag. Während Marianne ihr Abendessen weiter zubereitet,

holt Anna Aufschnitt aus dem Kühlschrank und schneidet sich ein paar Scheiben Brot ab. Sie setzt sich an den Tisch. Auch Marianne ist inzwischen fertig mit der Zubereitung ihres Essens. Sie wendet sich an Anna und bietet ihr an, doch etwas von ihrem Abendessen zu nehmen. Anna lehnt dankend ab und schmiert sich ein Brot. Marianne setzt sich zu Anna und bietet ihr nochmals an, sich etwas von dem Fischgericht zu nehmen. Wieder lehnt Anna ab und erwidert, dass ihr das Brot reiche. Marianne reagiert irritiert und scheint ihr Essen nicht wirklich genießen zu können. Anna ist unbeirrt und genießt ihr Abendbrot.

Mögliche Arbeitsfragen:

- Was hat Marianne irritiert?
- Warum bietet sie Anna etwas von ihrem aufwendig zubereitetem Essen an, obwohl Anna auch etwas zu Essen hat?
- Wieso ist diese Situation für Anna nicht weiter ungewöhnlich?

Thema 5: Stereotype und ihre Konsequenzen / Regeln

Pünktlich oder unpünktlich? (DFH-Studierende / Frankreich)

Im Rahmen eines DFH-Studiengangs verbringen alle eingeschriebenen Studierenden ein Jahr an einer festen Partnerhochschule in einer binationalen Zusammensetzung. Zuerst geht die deutsche Studierendenkohorte nach Frankreich, danach kehrt sie zusammen mit der französischen Kohorte an die Heimathochschule zurück. Um die Studierenden auf den bevorstehenden Auslandsaufenthalt vorzubereiten, wird ihnen u. a. angeraten, sich im Internet und bei ehemaligen Austauschstudierenden über das jeweilige Partnerland zu informieren. Die französische Studierendenkohorte wird u. a. von ihrem Studierenden darauf hingewiesen, dass Pünktlichkeit in Deutschland besonders großgeschrieben wird und dass es immer wichtig ist, pünktlich zu sein. Der deutschen Gruppe wird von einem Ehemaligen erzählt, dass Pünktlichkeit in Frankreich nicht so ernst genommen wird und dass nicht erwartet wird, dass man zu einer angegebenen Uhrzeit erscheint.

In Frankreich bekommen alle gleich am ersten Tag ihren Stundenplan für die nächste Woche. Da die Deutschen nicht gleich zu Anfang durch extreme Pünktlichkeit „unangenehm auffallen“ möchten, entscheiden sie sich, einige Minuten

später zur ersten Vorlesung zu gehen. Als sie am Vorlesungsraum ankommen, bemerken sie, dass die Tür verriegelt ist, hören aber im Inneren Stimmen und entscheiden sich, an die Tür zu klopfen. Der Dozent öffnet die Tür und sagt (auf Französisch) „Oh, wie schön, dass die Deutschen sich nun endlich doch entschieden haben, uns Gesellschaft zu leisten.“ und fährt mit dem Unterricht fort. Später erfahren die Studierenden, dass der Dozent sie trotz ihrer Anwesenheit als „abwesend“ markiert hat. Der Dozent begründet dies mit ihrem Zuspätkommen und sagt ihnen, sie würden unter diesen Umständen den Erhalt der ECTS riskieren, da an dieser Hochschule Anwesenheitspflicht herrscht. Da dies ein Pflichtfach für sie ist, sind die Studierenden schockiert von diesem ersten Eindruck in Frankreich. Eine Studentin reist noch am gleichen Tag nach Deutschland zurück.

Mögliche Arbeitsfragen:

- Wie kommt es zu dieser misslichen Situation?
- Warum sind die deutschen Studierenden schockiert?
- Welche Gründe könnte der französische Dozent für sein Verhalten haben?

Thema 6: Teamwork

Referatsvorbereitung (Claire / Deutschland / gemischte Referatsgruppe)

Die französische Studentin Claire ist vor ein paar Monaten nach Deutschland umgezogen, um im Rahmen des „Erasmus“-Programms zu studieren. Für eine Übung sollen die Studierenden ein Referat in Gruppenarbeit halten. Claire bildet mit ihren beiden Nachbarinnen eine Gruppe. Drei Wochen vor dem Referat treffen sich die drei Studentinnen in der Cafeteria der Universität, um das Referat vorzubereiten. Zehn Minuten nach dem Beginn des Treffens haben die zwei Deutschen die Gliederung vorgeschlagen und fangen schon an, die Arbeit aufzuteilen. Claire ist verwundert, dass so wenig Zeit notwendig ist, um eine Gliederung zu „bauen“, ohne mit einem so-

genannten „Brainstorming“ zu beginnen und Entwürfe von Gliederung und Problematik vorzulegen – die ganze Struktur wird direkt festgelegt. Claire versucht, wegen ihres unsicheren deutschen Sprachniveaus nicht zu diskutieren, und akzeptiert deshalb die Vorschläge der zwei anderen, fühlt sich aber innerlich enttäuscht von der Arbeitsweise. Zwanzig Minuten später ist das Treffen vorbei.

Mögliche Arbeitsfragen:

- Warum läuft die Teamarbeit nicht zufriedenstellend für Claire?
- Wie gehen die deutschen Studentinnen vor, was ist ihnen vermutlich wichtig?

Thema 7: Verwaltungskommunikation

Der Termin (Saskia / Deutschland / Universitätsverwaltung)

Saskia, eine 22-jährige Studentin aus Bremen, geht nach Lyon, um dort im Rahmen des „Erasmus“-Programms ein Auslandssemester zu absolvieren. Die französische Sprache beherrscht sie schon ganz gut, dennoch hofft sie, ihr Sprachniveau während der zehn Monate deutlich zu verbessern. Als sie nun am ersten Tag in die Universität kommt, sucht sie nach dem Büro, in dem man sich als neuer Studierender anmelden soll. Sie hat bereits vor einigen Wochen telefonisch einen Termin mit der Universität vereinbart. Nachdem Saskia den Raum nach langem Suchen und ewig lang erscheinenden Gängen findet, ist dieser leider abgeschlossen. Saskia wundert

sich, eigentlich sollte ja jemand dort sein. Sie wartet eine Viertelstunde und hofft, der Verantwortliche würde jeden Moment mit einem frischen Kaffee in der Hand auf den Raum zusteuern. Leider vergebens. Saskia fragt in den Büros nebenan nach, keiner kann ihr eine vernünftige Auskunft geben. Nach einer halben Stunde macht sich Saskia enttäuscht auf den Weg nach Hause. Sie war extra für den Termin gekommen.

Mögliche Arbeitsfragen:

- Was geht in Saskia vor?
- Wie nimmt sie die Situation wahr?

Thema 8: Kommunikation unter Studierenden und Professoren/-innen

Die Gardinenpredigt² (Deutsche Studierende und Professorinnen / Frankreich / Unterricht)

Eine Gruppe deutscher Studierender, die im Rahmen eines DFH-Studiengangs in Frankreich studiert und bald auch ein Praktikum in Frankreich absolvieren wird, nimmt an einem Kurs teil, in dem ihr Tipps für die Suche nach einem Praktikum gegeben werden sollen. Da der Großteil der Studierenden jedoch bereits eine Praktikumsstelle hat, in dem Kurs allerdings Anwesenheitspflicht besteht, folgen sie dem Kurs ohne rechtes Interesse. Sie stören zwar nicht durch Gespräche o. Ä., ihre Unaufmerksamkeit ist ihnen dennoch anzumerken, zumal sie bereits einen langen Unitag hinter sich haben. Die französische Kursleiterin ruft die Studierenden einmal zur Aufmerksamkeit auf, nachdem sich die Situation daraufhin jedoch kaum ändert, bricht sie den Kurs empört und ohne weitere Erklärung ab. Anschließend beschwert sie sich bei der für die deutschen Studierenden zuständigen

Studiengangskordinatorin über deren Verhalten. Die Koordinatorin gibt am nächsten Tag ein Seminar, an dem diese deutsche Studierendengruppe teilnimmt sowie auch einige französische Studierende. Sie nutzt die Gelegenheit, um den deutschen Studierenden eine laute Gardinenpredigt zu ihrem Verhalten in dem Kurs des Vortages zu halten. Die Studierenden möchten daraufhin die Situation aus ihrer Sicht schildern und sich gegebenenfalls rechtfertigen, dies wird ihnen allerdings nicht gestattet. Übrig bleibt Ärger auf allen Seiten.

Mögliche Arbeitsfragen:

- Warum fühlen sich die deutschen Studierenden „vor den Kopf gestoßen“?
- Weshalb überrascht die Reaktion der deutschen Studierenden die Studiengangskordinatorin?

²Fallbeispiel erstellt von V. Kreienbring.

2.3 Woher kommst du? (Das Kennenlerngespräch)

Übung

Thema: Aussehen, Identität, voreilige Zuweisungen

Methodische Einordnung: Analytisches Verfahren (Critical-Incident-Analyse)

Kurz und knapp:

Der Dialog „Woher kommst du?“ beschäftigt sich mit dem Problem der Zugehörkeitszuweisung. Die anschließende Übung zielt auf eine Sensibilisierung hinsichtlich Zugehörigkeit, Identität und Vielfalt ab.

Art der Übung:

erfahrungsorientiert	● ● ● ● ●
reflexiv	● ● ● ● ●
kreativ/spielerisch	● ● ● ● ●
kognitiv	● ● ● ● ●
kulturspezifisch	● ● ● ● ●
dynamisch	● ● ● ● ●

Ziele der Übung:

- Sensibilisierung für Diversity (Vielfalt)
- Perspektivenwechsel
- Generierung multipler Interpretationsperspektiven
- Abbau von Vorurteilen / Stereotypen
- Abgrenzung ethnische / nationale Zugehörigkeit

Welche Kompetenzen werden trainiert?

„Open-mindedness“, Akzeptanz, Perspektivenwechsel, Toleranz, Respekt

Technische Hinweise:

Zeitraum: 20-30 Min.

Teilnehmerzahl: beliebig

Sozialform: Kleingruppen oder Plenum

Räumliche Bedingungen:

abhängig von der Teilnehmerzahl

Material: Handout,

Papier, Stifte

Vorbereitung:

Handout vorbereiten

Beschreibung der Übung:

Schritt 1:

Der/Die Trainer/-in leitet die Übung mit folgender Ankündigung ein: „Wir befinden uns in einem Wiener Wohnheim, es handelt sich um ein Transkript eines authentischen Gesprächs.“

Schritt 2:

Der/Die Trainer/-in bittet zwei Freiwillige, einen Dialog (Arbeitsblatt) in verteilten Rollen vorzulesen.

Schritt 3:

Der/Die Trainer/-in fragt alle Teilnehmenden, inwiefern es sich hierbei um interkulturelle Kommunikation handelt und sammelt die Antworten am Flipchart.

Schritt 4:

Die Teilnehmenden werden gebeten, sich in die Rolle von A oder B aus dem Transkript hineinzusetzen und in Form einer E-Mail einem/einer guten Freund/-in von dem Erlebnis zu berichten.

Schritt 5:

Die Freiwilligen lesen ihre E-Mails vor und der/die Trainer/-in weist darauf hin, dass in den E-Mails Unterschiede in den Interpretationsperspektiven auftauchen. Bei dieser Gelegenheit kann auf den „fundamentalen Attributionsfehler“ (Triandis 1975) hingewiesen werden. Dieser steht für die Erkenntnis, dass die Handlungsweisen des Gegenübers tendenziell auf charakterliche Eigenschaften zurückgeführt werden, das eigene Handeln jedoch auf situative Faktoren zurückgeführt wird. In diesem Zusammenhang kann auf das KPS-Modell (siehe S. 20) verwiesen werden.

Schritt 6:

Der/Die Trainer/-in kann nun aufzeigen, dass in interkulturellen Kommunikationssituationen schnell Irritationen entstehen können, die negative Urteile bezüglich des Gegenübers nach sich ziehen. Diese werden wiederum häufig als Stereotyp einer größeren Gruppe zugewiesen und können eine Kontaktvermeidung bzw. einen Rückzug zur Folge haben.

Schritt 7:

Der/Die Trainer/-in fragt, wie ein normales Kennenlerngespräch auf Deutsch ablaufen könnte und sammelt die Antworten am Flipchart.

Schritt 8:

Der/Die Trainer/-in fordert die Teilnehmenden auf, alternative Handlungsmöglichkeiten (in Bezug auf das Kennenlerngespräch) zu nennen und sammelt diese am Flipchart.

Schritt 9:

Anschließend könnte der Konstruktcharakter von Landeskulturen („Deutschland“, „Frankreich“...) thematisiert werden.

Kommentar:

Anhand eines authentischen Transkripts eines Erstgesprächs im Studentenwohnheim wird versucht, einen Einblick in die Dynamik interkultureller Kommunikation auf interpersoneller Ebene zu gewinnen.

- Es wird erarbeitet, wie schnell Zuschreibungen geschehen, und dafür sensibilisiert, inwiefern persönliche, kulturelle und situative Einflüsse auf ein Gespräch einwirken können.
- Die Teilnehmenden werden für geeignete Themen / Fragen für Erstkontaktgespräche sensibilisiert.
- Sensibilisierung für Gesprächsdynamik: Es kann aufgezeigt werden, wie schnell ein Gespräch ungewollt eine peinliche Wendung nehmen kann.

Die Übung bietet vielfältige Diskussionsanlässe, von Diskriminierungserfahrungen über Rassismus bis hin zu eigenen verbalen „Fettöpfchen“. Es ist wichtig, dass der/die Trainer/-in sich im Vorfeld überlegt, worauf er/sie mit der Übung abzielen möchte, und das Gespräch dahingehend steuert.

Quellen:

Bosse, E. (2010): „Vielfalt erkunden – ein Konzept für interkulturelles Training an Hochschulen“. In: Hiller, G. G. / Vogler-Lipp, S. (Hg.) (2010): Schlüsselqualifikation Interkulturelle Kompetenz an Hochschulen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 109-134.

Hausendorf, H. (2007): „Gesprächs-/ Konversationsanalyse“. In: Straub, J. / Weidemann, A. / Weidemann, D. (Hg.) (2007): Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz. Stuttgart: J.B. Metzler, S.403-414.

Triandis, H. C. (1975): „Culture training, cognitive complexity and interpersonal attitudes“. In: Brislin, R. W. et al. (Hg.) (1975): Cross-cultural perspectives on Learning. New York: Sage. S. 39-77.

2.3 Woher kommst du?

Arbeitsblatt

Zugehörigkeitskommunikation im Wohnheim

Es handelt sich um den Beginn eines Kennenlerngesprächs, das in einem Wiener Studentenwohnheim spielt:

1	A: und wie heißt DU?
2	B: florance
3	A: wie? -ich kann es nicht AUSsprechen
4	B: (betont) flo-rons
5	A: (spricht nach) Flo-rons
6	B: ja
7	A: woher KOMMST du?
8	B: frankreich
9	A: natürlich . aber WO in frankreich?
10	B: aus paris
11	(ca. 3)
12	A: aber deine . HAUTfarbe?
13	B: hm?
14	A: deine HAUTfarbe- du bist
15	B: ah ja . jaja
16	A: wo kommen deine Eltern her?
17	B: ja . Aus guadeloupe . WEIßT du wo es ist?
18	A: hm- sie sind-
19	B: ja . hm
20	(ca. 5)
21	A: (schnell) aber es ist Super du brauchst kein SONnenstudio du bist immer so schön - gebräunt
22	B: ja
23	((lachen))

Fallbeispiel 1:

Erstkontaktgespräch nach Hausendorf (2007)

3. Studentische Kurzfilme zum interkulturellen Lernen in deutsch-französischen Studiengängen

3.1 Kurzfilme zum interkulturellen Lernen in deutsch-französischen Studiengängen

Einführung und theoretisch-didaktischer Rahmen

„Filme, ob Dokumentarfilme oder Spielfilme, umfassen [...] ein wertvolles, häufig unterschätztes Reservoir an Erfahrungen. Sie erlauben es, interkulturelle Situationen [...] plastisch ‚vor Augen zu führen‘, sie mit eigenen Erfahrungen zu konfrontieren, kritisch auf zukünftige Erfahrungen vorzubereiten und für Konflikte zu sensibilisieren.“¹ Dieses Potenzial kann auch zum interkulturellen Lernen in deutsch-französischen Studiengängen genutzt werden.

Die Vorteile des Mediums Film sind seine hohe Anschaulichkeit und Informationsdichte sowie häufig auch eine große Realitätsnähe, die es erlaubt, andere Orte, Kulturen, Situationen etc. zu vergegenwärtigen. Weiterhin werden Ereignisse aus vielen verschiedenen Perspektiven beleuchtet, sodass Filme differenzierte Ausdrucks- und Lernmöglichkeiten eröffnen.² Grundsätzlich können Dokumentar- und Spielfilme, aber auch speziell zum interkulturellen Lernen konzipierte Lehrfilme eingesetzt werden. In deutsch-französischen Studiengängen sind verschiedene Szenarien vorstellbar, die von einem Filmabend als Einstimmung und Vorbereitung auf die Auslandsphase (oder auch zur Nachbereitung) bis zur Arbeit mit Filmen in umfangreicheren Kursen oder Workshops reichen. Filme, die deutsch-französische Begegnungen oder Erfahrungen im anderen Land behandeln, eignen sich oft auch gut als Grundlage für die Diskussion und Reflexion eigener Erfahrungen der Studierenden. Spielfilme zeichnen sich zwar durch eine subjektiv-narrative Dimension aus, können jedoch in der Regel als Verarbeitung von lebensweltlichen Erfahrungen

verstanden werden, die umgekehrt auch auf Einstellungen, Wahrnehmungsweisen und Handlungen zurückwirken können.³ Viele leicht erhältliche Filme, v. a. sog. „Culture-Clash“-Komödien, stellen zwar interkulturelle Kommunikation und Menschen aus anderen Kulturen in stark überzeichneter, oft stereotyper Form dar und scheinen daher weniger zum interkulturellen Lernen geeignet zu sein; sie können aber einen hervorragenden Anlass für eine Diskussion mit Studierenden darstellen, insbesondere in gemischten Gruppen, die bereits Erfahrungen in beiden Ländern gemacht haben. Im Folgenden werden Kurzfilme zum interkulturellen Lernen vorgestellt, die von deutschen und französischen DFH-Studierenden gemeinsam entwickelt und gedreht wurden. Sie wurden für den Einsatz in interkulturellen Trainingskontexten konzipiert, z. B. in Workshops zu Beginn des DFH-Studiums oder zur Vor- und Nachbereitung der Auslandsphase, und werden daher durch Arbeitsblätter und Vorschläge ergänzt, wie sie in deutsch-französischen Studiengängen von Programmbeauftragten und Lehrenden eingesetzt werden können.

1 Lüsebrink, S. 192.

2 Grosch / Groß, 2005.

3 Lüsebrink, S. 191.

Studentische DFH-Kurzfilme zum interkulturellen Lernen

Die im Folgenden vorgestellten Kurzfilme sind von Studierenden an der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder) und an der Universität des Saarlandes entwickelt und in deutsch-französischen Gruppen erprobt worden.

Sie beruhen auf Befragungen von DFH-Studierenden und -Programmbeauftragten unterschiedlicher Disziplinen und den eigenen Beobachtungen der Studierenden, die ausgewertet und dann in Drehbüchern verarbeitet wurden. Alle Kurzfilme behandeln deutsch-französische interkulturelle Begegnungssituationen und Erfahrungen im anderen Land; viele arbeiten mit sog. „Critical Incidents“, d. h. sie inszenieren interkulturelle Missverständnisse und laden dazu ein, die Perspektive auf die gezeigten Situationen zu wechseln und sie „mit den Augen des Anderen“ zu sehen. Durch Überzeichnungen laden manche Filme zur kritischen Diskussion und zur Kontrastierung mit eigenen Erfahrungen der Studierenden ein; andere sind bewusst offen gehalten, um die Lernenden zur Entwicklung eigener Perspektiven und Handlungsalternativen anzuregen.

Dozenten können die Filme mithilfe der Einsatzvorschläge und Arbeitsblätter als eigene, abgeschlossene Lerneinheiten einsetzen. Sie eignen sich aber auch für die Verwendung in umfassenderen interkulturellen Workshops und Trainings, wo sie erfahrenen Trainerinnen und Trainern auch als Brücke zu anderen Themen dienen können, z. B. im Hinblick auf Fachtheorien.⁴

Gardinenpredigt (5:22) (& Arbeitsblatt): Deutsche Studierende kritisieren den französischen Dozenten offen in einer Vorlesung, woraufhin es zur Aussprache mit einer Kollegin kommt. Lehr- und Lerngewohnheiten in Deutschland und Frankreich werden hier gegenübergestellt.

Denk ich an Deutschland (2:35) (& Arbeitsblatt): Der Film setzt kurz vor der Sommerpause ein. Eine Studentin reflektiert das vergangene Semester ihrer Auslandsphase und erinnert sich daran, mit welchen interkulturellen Hürden sie sich konfrontiert sah und wie sie diese schließlich überwinden konnte.

Heimat (10:54) (& Arbeitsblatt): Eine Studentin aus Freiburg tritt ihr Auslandsjahr in Lyon an. Bereits kurz nach ihrer Ankunft in Frankreich treten die ersten Probleme auf. Trotz verschiedener Hürden, die überwunden werden müssen, und Momenten der Sehnsucht nach „zu Hause“ freundet sich die Studentin im Laufe des Films mit Lyon an.

Bref. en Allemagne (2:32) (& Arbeitsblatt): Im Film „bref. en Allemagne“ schildert die Studentin Stéphanie ihren ersten Tag als „Erasmus“-Studentin in Frankfurt (Oder) und geht dabei mit Witz auf (stereo-)typische Kontaktsituationen zwischen deutschen und französischen Studierenden sowie den Uni-Alltag in Deutschland ein.

Flurkultur (3:14) (& Arbeitsblatt): Im Film „Flurkultur“ sieht sich ein französischer Austauschstudent mit verschiedenen Aspekten des Studiums an einer deutschen Hochschule konfrontiert. Er beobachtet Situationen im Unterricht, in der Kommunikation mit Dozenten oder auch in studentischen Arbeitsgruppen, die ihm völlig fremd erscheinen. Der Film stellt so Lehr- und Lernkulturen gegenüber und lädt dazu ein, diese mit eigenen Erfahrungen zu vergleichen.

⁴ Vgl. Bauer, S. 379.

Literaturangaben:

Lüsebrink, H.-J. (2011): „Filme zum deutsch-französischen Schüleraustausch – methodische Ansätze, Filmbeispiele und Einsatzmöglichkeiten im Unterricht“. In: Vatter, C. (Hg., unter Mitarbeit von H.-J. Lüsebrink und J. Mohr): Interkulturelles Lernen im interregionalen Schüleraustausch zwischen Deutschland und Frankreich. Evaluationsergebnisse und didaktische Materialien des Comenius-Regio-Projekts ILIS. St. Ingbert: Röhrig, S. 189-284.

Grosch, H. / Groß, A. (2005): „Entwicklung spezifischer Vermittlungsformen und Medien“. In: Leenen, R. et al. (Hg.): Bausteine zur interkulturellen Qualifizierung der Polizei. Münster, 227-271.

Bauer, G. U. (2010): „Lehrfilme“. In: Weidemann, A. / Straub, J. / Nothnagel, S. (Hg.): Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung. Bielefeld: transcript, S. 375-385.

3.2. Kurzfilm: Gardinenpredigt¹

Übung

Technische Hinweise:

Zeitraumen:

Diskussion: ab 30 Min.

Training: 1,5 h

Teilnehmerzahl: beliebig

Sozialform: Kleingruppen und Plenum

Räumliche Bedingungen:

abhängig von der

Teilnehmerzahl

Material: Film, Beamer,

evtl. Papier, Stifte

Thema: Verhältnis zwischen Studierenden und Lehrenden an deutschen und französischen Hochschulen

Methodische Einordnung: Analytisches Verfahren (filmische Critical Incidents)

Kurz und knapp:

Der Kurzfilm „Gardinenpredigt“ schildert einen authentischen Fall aus dem Studienalltag: Deutsche Studierende in Frankreich kritisieren den Dozenten offen in einer Vorlesung, woraufhin es zur Aussprache mit der Studiengangsleiterin kommt. Mit dieser Übung soll eine Sensibilisierung für die verschiedenen Lehr- und Lerngewohnheiten sowie für ein unterschiedliches Kommunikationsverhalten erreicht werden. Je nach Bedarf kann der Film als Gesprächsimpuls genutzt werden oder aber Grundlage einer größeren Trainingseinheit sein.

Art der Übung:

erfahrungsorientiert

reflexiv

kreativ / spielerisch

kognitiv

kulturspezifisch

dynamisch

● ● ● ● ●

● ● ● ● ●

● ● ● ● ●

● ● ● ● ●

● ● ● ● ●

● ● ● ● ●

● ● ● ● ●

Ziele der Übung:

- Sensibilisierung für kulturelle Lehr-, Lern- und Kommunikationsstile
- Vermittlung von kulturspezifischem Wissen in Bezug auf Hochschulkulturen
- Sensibilisierung für den Umgang mit Konfliktsituationen

Welche Kompetenzen werden trainiert?

Anpassungsfähigkeit, Ambiguitätstoleranz, Respekt

Beschreibung der Übung:

¹ Moralpredigt oder

Standpauke, die die

Verärgerung einer Person

zum Ausdruck bringt.

Vgl. Duden online:

[http://www.duden.de/recht-](http://www.duden.de/recht-schreibung/Gardinenpredigt)

[schreibung/Gardinenpredigt](http://www.duden.de/recht-schreibung/Gardinenpredigt)

[eingesehen am 10.12.15].

Schritt 1: Die Studierenden schauen gemeinsam den Film an.

Schritt 2: Im Rahmen einer Diskussion können die Teilnehmenden anschließend Lehr- und Lerngewohnheiten sowie Kommunikationsformen an Hochschulen, insbesondere zwischen Studierenden und Lehrenden, reflektieren und sich über Handlungsalternativen austauschen. In einer gemischten Gruppe können die zwischen Deutschland und Frankreich existierenden Unterschiede besonders gut diskutiert werden. So können beide Seiten z. B. erörtern, wie ein bestimmtes (Kommunikations-)Verhalten empfunden wird. Auch ein Austausch über Vor- und Nachteile der unterschiedlichen Herangehens- und Verhaltensweisen wäre hier denkbar.

Auswertung / Diskussionshilfen:

- Wie empfindet Monsieur Clément die Anmerkung der deutschen Studentin zu Beginn seines Vortrages? Wie reagiert er? Wieso bricht er das Seminar ab?
- Wie erklären die Teilnehmenden die Reaktion der deutschen Studierenden im Kurs von Monsieur Clément? Wie beurteilen sie das Geschehen? Gibt es bei der Beurteilung Unterschiede zwischen den deutschen und den französischen Studierenden?
- Wie reagieren die Studierenden auf die „Gardinenpredigt“ ihrer Studiengangskordinatorin?
- Wie und an welcher Stelle hätte der Konflikt zwischen den deutschen Studierenden und den französischen Dozenten vermieden bzw. entschärft werden können?
- Wie hätte die Studiengangskordinatorin das Gespräch mit den Studierenden gestalten können, um statt Ärger, Frust und Uneinsichtigkeit, Verständnis hervorzurufen?
- Welche Handlungsalternativen für alle Beteiligten sind vorstellbar?

Varianten:

Die Studierenden können die Situation nachspielen und hierbei versuchen, den Konflikt zu entschärfen und ggf. zu vermeiden.

Variante 1:

Die Studierenden ändern ihr Verhalten.

Variante 2:

Die Lehrenden ändern ihr Verhalten.

Quelle / Autoren des Films:

Kreienbring, V. /

Madelaine, E. / Uepping, A.:

„Gardinenpredigt“.

Entstanden im Rahmen

des Projektseminars

„Deutsch-französische

Studiengänge – Erforschung

kontextspezifischer interkul-

turreller Fragestellungen und

didaktischer Implikationen“ im

Sommersemester 2014, geleitet

von Dr. Gundula Gwenn Hiller,

Europa-Universität Viadrina.

3.3. Kurzfilm: Denk ich an Deutschland

Übung

Thema: Unterschiede im deutschen und französischen Hochschulsystem und Studium, Reflexion über die Erfahrungen im deutschen Uni-Alltag aus französischer Perspektive

Methodische Einordnung: Analytisches Verfahren (filmische Critical Incidents)

Kurz und knapp:

Der Kurzfilm „Denk ich an Deutschland“, der von DFH-Studierenden entwickelt wurde, zeigt Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen dem deutschen und dem französischen Uni-System und Studienalltag. Er kann sowohl als Impuls und Gesprächsanlass genutzt werden, andererseits aber auch als eigene größere Trainingseinheit.

Art der Übung:

erfahrungsorientiert ● ● ● ● ● ●
 reflexiv ● ● ● ● ● ●
 kreativ / spielerisch ● ● ● ● ● ●
 kognitiv ● ● ● ● ● ●
 kulturspezifisch ● ● ● ● ● ●
 dynamisch ● ● ● ● ● ●

Ziele der Übung:

- Sensibilisierung für kulturelle Unterschiede im Hochschulsystem und der Uni-Kommunikation
- Strategien für den Umgang mit Unbekanntem
- Reflexion von Eigenem vs. Fremdem

Welche Kompetenzen werden trainiert?

Empathie, Perspektivenwechsel, Aufbau von Ambiguitätstoleranz

Technische Hinweise:

Zeitraumen:

entweder ca. 30 Min.
 als Impuls für Diskussionen und einen Erfahrungsaustausch oder 3 h als eigene, umfassende Trainingseinheit

Teilnehmerzahl:

variabel

Sozialform:

Gruppenarbeit und Plenum

Räumliche Bedingungen:

abhängig von der Teilnehmerzahl

Material:

Film, Beamer, Papier, Stifte, Whiteboard / Tafel

Beschreibung der Übung:

Schritt 1: Die Teilnehmer schauen gemeinsam den Film an.

Schritt 2: Im Anschluss wird über den Film und einzelne Szenen diskutiert. Je nachdem, ob der Film in homogenen oder deutsch-französisch gemischten Gruppen eingesetzt wird, kann die Übung unterschiedlich gestaltet werden. Auch das Thema Stereotype kann diskutiert werden.

Auswertung / Diskussionshilfen:

- Die Teilnehmenden sollen die Situation aus Sicht der Protagonistin beschreiben.
- Wie sehen die anderen Beteiligten die Situation?
- Worin besteht genau das Problem der Protagonistin?
- Was sind mögliche Gründe für das Verhalten der Personen in der konkreten Situation?
- Was könnte in der Situation zur Irritation geführt haben?
- Auf welchen kulturellen Einflussfaktoren basiert die Annahme der Teilnehmenden?
- Inwieweit führt die eigene kulturelle Perspektive der Teilnehmenden eventuell dazu, gewisse Annahmen zu treffen oder auf eine bestimmte Art und Weise zu handeln?
- Welche Handlungsperspektiven bestehen in den jeweiligen Situationen?
- Haben die Teilnehmenden ähnliche Situationen erlebt? Wie sind sie damit umgegangen?

Kommentar:

Der Kurzfilm eignet sich insbesondere für den Einsatz mit gemischten Gruppen als Vor- oder Nachbereitung der Auslandsphase, ggf. auch zur Reflexion während des Studiums an der Partneruniversität. Er kann sowohl als Impuls für Erfahrungsaustausch und Reflexion als auch als Teil eines umfangreicheren Trainingsprogramms oder Kurses eingesetzt werden. Ein ausführlicher Didaktisierungsvorschlag ist auf dem USB-Stick zu finden.

Quelle / Autoren des Films:

Braun, J. / Fey, J. /
 Schmöger, M.: Vom Interview zum interkulturellen Trainingsfilm – Konzeption, Produktion und Didaktisierung des interkulturellen Trainingsfilms „Denk' ich an Deutschland...“. Entstanden im Rahmen des Projektseminars „Interkultureller Lernort Universität“ im Sommersemester 2014, geleitet von Jun.-Prof. Dr. Christoph Vatter & Prof. Dr. H.-J. Lüsebrink.

3.4 Kurzfilm: Heimat

Übung

Technische Hinweise:

Zeitraumen:

mind. 30 Min.

Teilnehmerzahl:

beliebig

Sozialform: Partnerarbeit
und Plenum

Räumliche Bedingungen:

abhängig von der
Teilnehmerzahl

Material: Film, Beamer,
Papier, Stifte

Thema: Überwindung von Schwierigkeiten
im Auslandssemester

Methodische Einordnung: Analytisches Ver-
fahren (filmische Critical Incidents)

Kurz und knapp:

In dem sehr persönlich erzählten Kurzfilm „Heimat“ von Eva Passmann wird eine Studentin aus Freiburg gezeigt, die ihr Auslandsjahr in Lyon antritt. Bereits direkt nach der Ankunft treten erste Probleme bei Versicherung, Wohnungssuche und Zimmerübernahme auf. Trotz vieler Hürden und Momente der Sehnsucht nach zu Hause, die die Protagonistin prägen, freundet sie sich im weiteren Verlauf des Films mit der Stadt Lyon an und empfindet manchmal sogar das Gefühl von Heimat.

Art der Übung:

erfahrungsorientiert
reflexiv
kreativ / spielerisch
kognitiv
kulturspezifisch
dynamisch



Ziele der Übung:

- Strategien zur Überwindung von Schwierigkeiten / Umgang mit ungewohnten Situationen
- Bewusstsein für Identitätsfragen

Welche Kompetenzen werden trainiert?

Selbstreflexion, Frustrationstoleranz

Beschreibung der Übung:

Schritt 1: Die Studierenden schauen gemeinsam den Film, der anschaulich und in sehr sensibler Art und Weise den Verlauf der Auslandsphase – in diesem Fall einer deutschen Studentin in Frankreich – nachzeichnet. Dabei wird der Prozess der Akkulturation, des Einfindens in der anderen Kultur, nicht nur durch die Fremderfahrungen in der neuen Umgebung und an der Universität, sondern auch durch Heimweh, Ängste und Befürchtungen der Protagonistin dargestellt.

Schritt 2: Ausgehend von dem Film können die Studierenden vor der Auslandsphase ihre eigenen Erwartungen diskutieren und einige der möglichen Herausforderungen antizipieren. Sie können sich beispielsweise über die geschilderten Situationen austauschen und Strategien für den eigenen Aufenthalt diskutieren.

Auswertung / Diskussionshilfen:

- Die Studierenden sollen eine Liste mit den im Film gezeigten Herausforderungen des Auslandsaufenthalts erstellen und verschiedene Kategorien herausarbeiten (z. B. administrativ, emotional etc.).
- Welche Erfahrungen sind spezifisch für einen Aufenthalt in Frankreich, welche treffen wahrscheinlich auch auf andere Länder und Umstände zu? Warum?
- Haben Teilnehmende bereits ähnliche Erfahrungen gemacht? Wie sind sie damit umgegangen? Wie beurteilen sie diese aus der heutigen Sicht?

Variante 2:

Die Studierenden stellen sich vor, sie seien ein/e Freund/-in der Protagonistin und haben per Chat oder E-Mail erfahren, dass es ihr gerade nicht so gut geht. Nun formulieren sie eine E-Mail, in der sie ihren Eindruck der Situation schildern und Vorschläge machen, wie die Freundin damit umgehen könnte.

Kommentar:

Der Kurzfilm eignet sich außerdem zur Nachbereitung des Auslandsstudiums, da er erlaubt zu diskutieren, wie die Erfahrungen im Partnerland wertschätzend in die eigene Identität integriert werden können.

Quelle / Autoren des Films:

Passmann, E.: „Heimat“.

Entstanden im Rahmen des „atelier de réalisation“ der ENS Lyon mit der Unterstützung des Département d'études cinématographiques sowie von Élyse Domenach, Ensmédia und Mathias Chassagneux, 2013.

Varianten:

Variante 1:

Vertiefend: Die Studierenden wählen einen Zeitpunkt während des Aufenthalts in Lyon aus. Sie versetzen sich in die Lage der Protagonistin und schreiben einen Brief an eine/n Freund/-in in Deutschland.

3.5 Kurzfilm: Bref. en Allemagne

Übung

Thema: Situationen im studentischen Alltag

Methodische Einordnung: Analytisches Verfahren (filmische Critical Incidents)

Kurz und knapp:

Im Film „Bref. en Allemagne“ schildert die Studentin Stéphanie ihren ersten Tag als „Erasmus“-Studentin in Frankfurt (Oder) und geht dabei mit Witz auf (stereo-)typische Kontaktsituationen zwischen deutschen und französischen Studierenden sowie den Uni-Alltag in Deutschland ein. Die anschließende Übung soll die Studierenden hinsichtlich dieser Spezifika sensibilisieren und auch informieren. Je nach Bedarf ist die Übung als Diskussionsimpuls oder als Basis für ein ausführlicheres Training zu verwenden.

Art der Übung:

erfahrungsorientiert ●●●●●
 reflexiv ●●●●●
 kreativ / spielerisch ●●●●●
 kognitiv ●●●●●
 kulturspezifisch ●●●●●
 dynamisch ●●●●●

Ziele der Übung:

- Vermittlung von kulturspezifischem Wissen
- Aufbau von Handlungssicherheit in Situationen kultureller Differenzen
- Perspektivenwechsel
- Reflexion von Stereotypisierung / Zuschreibungsprozessen

Welche Kompetenzen werden trainiert?

Ambiguitätstoleranz, Offenheit, Selbst- und Fremdwahrnehmung

Technische Hinweise:

Zeitraumen:

20-30 Min., variabel

Teilnehmerzahl: beliebig

Sozialform: Gruppenarbeit und / oder Plenum

Räumliche Bedingungen:

abhängig von der

Teilnehmerzahl

Material: Film, Beamer,

evtl. Papier, Stifte

Beschreibung der Übung:

Schritt 1: Die Studierenden schauen gemeinsam den Film, der anhand einiger Schlüsselsituationen aus dem Alltag kulturelle Unterschiede zwischen Deutschland und Frankreich aufgreift.

Schritt 2: Anschließend diskutieren die Studierenden über „Bref. en Allemagne“. Je nachdem, ob der Film in homogenen oder deutsch-französisch gemischten Gruppen eingesetzt wird, kann die Übung unterschiedlich gestaltet werden. Deutsche Studierende können anhand des kulturellen Wissens ihre Rolle als Vermittler diskutieren, französischen Studierenden dient die Übung eher als Vorbereitung auf den Auslandsaufenthalt oder zur Diskussion eigener Erfahrungen. In gemischten Gruppen bietet sich eine Diskussion über die Wahrnehmung der einzelnen Situationen mit ihrer jeweiligen Komik oder Problematik an. Auch das Thema Stereotype kann diskutiert werden.

Auswertung / Diskussionshilfen:

- Was ist den Teilnehmenden aufgefallen?
- Wie werden die kulturellen Unterschiede zwischen Deutschland und Frankreich dargestellt?
- Was waren in diesem Zusammenhang die Schwierigkeiten, mit denen die Teilnehmenden konfrontiert wurden?
- Haben die Teilnehmenden bereits ähnliche Situationen erlebt?

zu erkennen und sich bewusst zu machen, dass es neben den Werten, die sie aus ihrem Heimatland kennen, auch andere Werte, Normen, Lebens- und Herangehensweisen gibt; diese Unterschiede zwischen der deutschen und der französischen Kultur werden mithilfe von konkreten Beispielen veranschaulicht. Französischen Studierenden wiederum kann dieser Film helfen, mögliche kulturelle Hürden zu antizipieren und den Anderen in seiner Umgebung besser zu verstehen. Gemischten Gruppen kann der Film als Diskussionsanstieg dienen, um sich über die kulturellen Unterschiede und gegebenenfalls eigene Erfahrungen auszutauschen. Es ist gut möglich, dass bei einigen Passagen des Films nur die Deutschen und bei anderen nur die Franzosen lachen, und genau das sind die Momente, in denen der jeweils Andere sich des kulturellen Unterschieds bewusst wird.

Kommentar:

Unser Film zeigt anhand verschiedener Szenen die Unterschiede zwischen der deutschen und der französischen Kultur auf, mit denen wir als „Erasmus“-Studierende zum Teil selbst „konfrontiert“ waren. Er zeichnet humorvoll den Tag zweier „Erasmus“-Studierender nach, die gerade in Frankfurt angekommen sind und die Unterschiede zwischen den beiden Ländern entdecken. Deutschen hilft der Film

Quelle / Autoren des Films:

Jarri, T. / Louaisil, S. / Maure, S. / Renouard, I.: „Bref. en Allemagne“. Entstanden im Rahmen des Projektseminars „Deutsch-französische Studiengänge – Erforschung kontextspezifischer interkultureller Fragestellungen und didaktischer Implikationen“ im Sommersemester 2014, geleitet von Dr. Gundula Gwenn Hiller, Europa-Universität Viadrina.

3.6 Kurzfilm: Flurkultur Übung

Technische Hinweise:

Zeitraumen:

als Impuls zum Gespräch und Erfahrungsaustausch variabel, als eigener Trainingsbaustein 2 x 2-3 h

Teilnehmerzahl: variabel

Sozialform: Gruppenarbeit und Plenum

Räumliche Bedingungen:

abhängig von der Teilnehmerzahl

Material: Film, Beamer, Papier, Stifte

Thema: Universitäre Kommunikation in Deutschland, kulturelle Unterschiede und Missverständnisse

Methodische Einordnung: Analytisches Verfahren (filmische Critical Incidents)

Kurz und knapp:

Der von DFH-Studierenden gedrehte Kurzfilm „Flurkultur“ beschäftigt sich mit kritischen Interaktionssituationen an der Hochschule im deutsch-französischen Kontext. Je nach Bedarf ist die Übung als Diskussionsimpuls oder als Basis für ein ausführlicheres Training zu verwenden.

Art der Übung:

erfahrungsorientiert
reflexiv
kreativ / spielerisch
kognitiv
kulturspezifisch
dynamisch



Ziele der Übung:

- Sensibilisierung für Selbst- und Fremdwahrnehmung
- Sensibilisierung für kulturelle Unterschiede im Hochschulsystem und der Uni-Kommunikation
- Strategien für den Umgang mit Unbekanntem
- Reflexion von Eigenem vs. Fremdem

Welche Kompetenzen werden trainiert?

Empathie, Perspektivenwechsel, Aufbau von Ambiguitätstoleranz

Beschreibung der Übung:

Schritt 1: Die Teilnehmenden schauen gemeinsam den Film an.

Schritt 2: Im Anschluss wird über den Film und einzelne Szenen diskutiert. Je nachdem, ob der Film in homogenen oder deutsch-französisch gemischten Gruppen eingesetzt wird, kann die Übung unterschiedlich gestaltet werden. Auch das Thema Stereotype kann diskutiert werden.

Auswertung / Diskussionshilfen:

- Worin besteht genau das Problem der Protagonistin?
- Was sind mögliche Gründe für das Verhalten der Personen in der konkreten Situation?
- Was könnte in der Situation zur Irritation geführt haben?
- Auf welchen kulturellen Einflussfaktoren basieren die Annahmen der Teilnehmenden?
- Inwieweit führt die eigene kulturelle Perspektive der Teilnehmenden eventuell dazu, gewisse Annahmen zu treffen oder auf eine bestimmte Art und Weise zu handeln?
- Welche Handlungsperspektiven bestehen in den jeweiligen Situationen?
- Haben die Teilnehmenden ähnliche Situationen erlebt? Wie sind sie damit umgegangen?
- Wie würden ähnliche Szenen aus deutscher Sicht an einer französischen Universität aussehen?

Varianten:

Für weiterführende Aktivitäten eignen sich erfahrungsorientierte Methoden, wie z. B. Kommunikationsübungen („Begrüßen in unterschiedlichen Kulturen“, Standbilder zu den

Szenen) und die Bearbeitung und Interpretation der in den einzelnen Szenen dargestellten Situationen und Missverständnisse in Kleingruppen (In welchem Land wurden die Bilder aufgenommen? Wie könnte ein innerer Monolog des Protagonisten aussehen?). Hierbei können Fremd- und Selbstbilder herausgearbeitet und eigene Erfahrungen der Teilnehmenden mit eingebracht werden. Als Abschluss der Einheit könnten die Teilnehmenden ein Drehbuch für eine französische Version des Films mit den entsprechenden Critical Incidents verfassen.

Kommentar:

Der Kurzfilm eignet sich insbesondere für den Einsatz in gemischten Gruppen als Vor- oder Nachbereitung der Auslandsphase, ggf. auch zur Reflexion während des Studiums an der Partneruniversität. Er kann sowohl als Impuls für Erfahrungsaustausch und Reflexion als auch als Teil eines umfangreicheren Trainingsprogramms oder Kurses eingesetzt werden (siehe ausführliche Didaktisierung auf dem USB-Stick).

Quelle / Autoren des Films:

Frohns, P. / Kerth, I. / Krüger, K. / Schwarzenberg, K.: Trainingsfilm „Flurkultur“ – Analyse und didaktische Umsetzung im Rahmen von interkulturellen Trainings. Entstanden im Rahmen des Projektseminars „Interkultureller Lernort Universität“ im Sommersemester 2014, geleitet von Jun.-Prof. Dr. Christoph Vatter & Prof. Dr. H.-J. Lüsebrink.

4. Methodenpool - Anregungen für weitere Trainingsaktivitäten

Der Leitfaden *Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz* will in erster Linie Anregungen zur Gestaltung und Förderung interkultureller Lernprozesse im Kontext deutsch-französischer Studiengänge vermitteln und interessierten Programmbeauftragten oder Dozenten im DFH-Netzwerk den Einstieg in das Thema erleichtern.

Die folgenden Übungen illustrieren beispielhaft, mit welchen vertiefenden Aktivitäten Einheiten zum interkulturellen Lernen konzipiert werden könnten. Mehr Informationen und weitere Beispiele sind über die Link-Tipps auf S. 13 oder auch im Sammelband *Interkulturelle Kompetenz in deutsch-französischen Studiengängen / Les compétences interculturelles dans les cursus franco-allemands* zu finden.

4.1 Visualisierung deutsch-französischer Interkulturalität

Übung

Thema: Malen eines Bildes in Teamarbeit zum Thema Interkulturalität

Methodische Einordnung: Kreative Sensibilisierung

Kurz und knapp:

Eine Gruppe von 2-4 Studierenden soll eine Visualisierung erarbeiten, welche die deutsch-französische Interkulturalität thematisiert bzw. die beiden Kulturen anhand eines Bildes miteinander vereint.

Art der Übung:

erfahrungsorientiert	● ● ● ● ●
reflexiv	● ● ● ● ●
kreativ / spielerisch	● ● ● ● ●
kognitiv	● ● ● ● ●
kulturspezifisch	● ● ● ● ●
dynamisch	● ● ● ● ●

Ziele der Übung:

- Sensibilisierung für kulturelle Unterschiede und Gemeinsamkeiten
- Sensibilisierung für Stereotype
- Finden eines kreativen Lösungsansatzes, wie man zwei Kulturen miteinander verbinden / vereinen kann
- Erfahrung der Selbst- und Fremdwahrnehmung

Welche Kompetenzen werden trainiert?

Kreativität, Selbstreflexion, Reflexionstoleranz, Teamfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit, Sensibilisierung für kulturelle Unterschiede

Technische Hinweise:

Zeitraumen:

ca. 60 Min.

Teilnehmerzahl:

Gruppen von 2-4 Personen

Sozialform:

Gruppenarbeit und Plenum

Räumliche Bedingungen:

Seminarraum mit Gruppentischen und Stühlen, kein Blickkontakt zwischen den Gruppen (Sichtschutz oder getrennte Räume)

Material: Bunte Stifte, großes

Papierformat (2 Papierbögen im A3-Format), evtl. Buntpapier, Scheren, Klebstoff

Vorbereitung: Papier und

Stifte bereithalten, evtl. Magnete oder Klebestreifen, um zur Auswertung die einzelnen Bilder nebeneinander aufzuhängen

Beschreibung der Übung:

Schritt 1: Zunächst werden die Teilnehmenden in Gruppen von 2-4 Personen aufgeteilt, dann gibt der/die Trainer/-in eine kleine Einführung in die Übung (5 Min.).

Schritt 2: Jetzt werden die einzelnen Gruppen kreativ und produzieren ihr eigenes Bild (45 Min.).

Schritt 3: Im Anschluss daran findet ein „geführter Museumsbesuch“ durch die Teilnehmenden statt (5-10 Min. pro Gruppe).

Schritt 4: Die Gruppen geben ihr Feedback zu den einzelnen „Kunstwerken“, sie werden verglichen und ausgewertet (30 Min.).

Schritt 5: Jede Gruppe verfasst eine kurze Interpretation zum eigenen Bild, die neben das Werk geheftet wird.

Schritt 6: Die Bilder bleiben während des gesamten Integrationsseminars im Raum hängen und bieten am Ende die Möglichkeit, einen Rückblick über den durchlaufenen Lernprozess zu gewinnen.

Erläuterung zu den einzelnen Schritten

- Schritt 1:** Der Raum wird mit Gruppentischen vorbereitet und das Material zurechtgelegt. Die Gruppen werden gebildet.
- Schritt 2:** Der/Die Trainer/-in erklärt die Aufgabenstellung: „deutsch-französische Interkulturalität“ bildlich darstellen.
- Schritt 3:** Nach Fertigstellung der Bilder werden sie an Wänden befestigt und von jeder Gruppe dem Plenum vorgestellt.
- Schritt 4:** Bei der Diskussion werden die Bilder verglichen, gemeinsame und unterschiedliche Darstellungsweisen werden hervorgehoben, um einen Gruppenkonsens herauszufinden.
- Schritt 5:** Die Gruppen arbeiten dann an einem Text, um ihr Werk in Kurzform schriftlich zu erläutern.
- Schritt 6:** Die Bilder dienen dem „kollektiven Gedächtnis“ der Gruppen und können zu einem späteren Zeitpunkt bzw. zum Abschluss des Seminars nochmals herangezogen werden, um den durchlaufenen Prozess zu thematisieren.

Auswertung / Diskussionshilfen:

- Nach der Visualisierung stellen die einzelnen Gruppen ihr „Kunstwerk“ vor und erläutern, was auf ihrem Bild dargestellt wird und warum es so dargestellt wird.
- Was ist den Teilnehmenden während der Visualisierung bewusst geworden?
- Welche Schwierigkeiten gab es?

Hinweise:

Die Visualisierung kann am Anfang und am Ende eines Austauschs durchgeführt werden, wobei es besonders interessant wäre, sie zu beiden Zeitpunkten zu erarbeiten, um sie schließlich miteinander vergleichen zu können. Möglicherweise unterscheidet sich die Darstellungsform der beiden Kulturen vor einem Austausch grundlegend von der Bildverarbeitung nach einem Austausch. Vorstellbar wäre auch, dass sich gewisse interkulturelle Kompetenzerwerbe nach einem (Schüler-/Studierenden-) Austausch anhand der Visualisierung erkennen lassen.

Kommentar:

Die Visualisierung eignet sich als Übung, um die Studierenden „dort abzuholen, wo sie stehen“ und einen kreativen Zugang zum Thema zu finden. Durch die bildliche Darstellung zwingt die Aufgabe zur Sichtbarmachung dazu, Stereotype zu bedienen, wobei traditionelle Symbole wie z. B. Bier und Wein oder

die nationalen Flaggen häufig die jeweilige Kultur visualisieren. Zugleich provoziert die Aufgabe, indem sie insbesondere Teilnehmende mit bereits vorhandenen Fremderfahrungen dazu anregt, nach Formen und Visualisierungen zu suchen, die es ermöglichen, sich von derartig stereotypen Bildern zu entfernen oder sie gar ad absurdum zu führen. Erstaunlich ist für die Studierenden, wie viele verschiedene Sichtweisen durch diese Produktionen zustande kommen, illustrieren sie doch Vielfalt und Gemeinsamkeiten der Teilnehmenden und schaffen gleichzeitig ein durch Synergie entstandenes Produkt. Schließlich kann anhand dieser Aufgabe vermittelt werden, dass Stereotype zwar den Platz einer Orientierungshilfe einnehmen, aber grundsätzlich den Blick auf eine andere Kultur verengen. Gleichzeitig regt sie dazu an, sich von Stereotypen abzugrenzen und nach einer Alternative zu suchen, die es möglich macht, sie zu überwinden.

Die Übung kann als Einstieg in die Integrationswoche eines integrierten Studiengangs dienen. Sie gestattet ein erstes entspanntes Kennenlernen der einzelnen Mitglieder und bietet einen sinnvollen Ausgangspunkt für vertiefte interkulturelle Beobachtungen, die durch die vielseitigen und vielschichtigen Darstellungsweisen zur Auflösung stereotyper Haltungen beitragen.

Quelle:

Idee von Karin Dietrich-Chénel, unter Mitarbeit von Jette Körner.

4.2 Über wen sprechen sie?

Übung

Thema: Stereotype

Methodische Einordnung: Selbstreflexive Verfahren

Kurz und knapp:

Die Studierenden werden mit Beobachtungen von Teilnehmenden an Austauschprogrammen, die diese in Interviews zu ihrem Gastland als charakteristisch empfanden, konfrontiert. Die Übung spielt mit Erwartungen und Stereotypen – der Reiz liegt dann in deren Nichterfüllung.

Art der Übung:

erfahrungsorientiert ●●●●●●
 reflexiv ●●●●●●
 kreativ / spielerisch ●●●●●●
 kognitiv ●●●●●●
 kulturspezifisch ●●●●●●
 dynamisch ●●●●●●

Ziele der Übung:

- Erfahrung der Selbst- und Fremdwahrnehmung
- Stereotype sehen und auflösen
- Perspektivenwechsel

Welche Kompetenzen werden trainiert?

Selbstreflexion, Argumentationsfähigkeit

Technische Hinweise:

Zeitraum:

max. 30 Min.

Teilnehmerzahl: beliebig

Sozialform: Partnerarbeit oder Kleingruppenarbeit, ggf. auch Plenum

Räumliche Bedingungen:

abhängig von der Teilnehmerzahl

Material: Arbeitsblätter

Vorbereitung:

Arbeitsblätter ausdrucken oder Präsentation für Gruppe erstellen

Beschreibung der Übung:

Schritt 1: In Partnerarbeit werden anhand des Arbeitsblatts Hypothesen über die Herkunft der Sprecher sowie über die Kultur, über die sie sprechen, aufgestellt.

Schritt 2: Im Anschluss können die Studierenden die Ideen vorstellen und einzelne Mutmaßungen diskutieren, ehe der/ die Leiter/-in die Auflösung präsentiert: Alle Aussagen wurden über Deutschland getroffen!

Lösung:

	Aus welchem Land kommt der Studierende?	Über welches Land spricht die Person?
1	Costa Rica	Deutschland
2	Italien	
3	Volksrepublik China	
4	U.S.A.	
5	Slowakei	

- Welche Aussagen über Deutschland finden die Studierenden positiv, welche negativ?
- Stimmen die Studierenden zu?
- Gibt es Aussagen, die überraschen? Warum?

Kommentar:

Die Auswertung ist zentraler Bestandteil der Übung. Die Studierenden sollen hinterfragen, wie sie zu ihren Mutmaßungen gekommen sind, und erkennen, welche Stereotype über andere Kulturen dabei eine Rolle spielen. Als Ergebnis kann festgehalten werden, dass die Einschätzung anderer Kulturen vom eigenen (kulturellen) Standpunkt abhängig ist.

Die Übung geht auf eine Umfrage des Goethe-Instituts zurück. Es handelt sich also um authentische Antworten von Austauschteilnehmern aus den angegebenen Ländern. Dass diese Aussagen auch anderen Nationen zugeschrieben werden könnten, macht den Reiz der Übung aus. Auch hier sollte wie so oft in interkulturellen Situationen das Hauptaugenmerk nicht auf richtig bzw. falsch gelegt werden, sondern auf Diskussion und Argumentation.

Auswertung / Diskussionshilfen:

- Welche Fremdbilder und Erwartungen führten zu den jeweiligen Vermutungen?
- Welche Schlüsselwörter führten zur jeweiligen Einschätzung?
- Haben die vermuteten Eigenschaften einen „wahren Kern“? Woher kommt der?
- Gab es Differenzen innerhalb der Gruppe?

Nach der Auflösung kann die Diskussion um folgende Fragen erweitert werden:

- Haben einige Studierende auf Frankreich / Deutschland getippt? Warum?
- Inwiefern beeinflusst der Kontext die Wahrnehmungen und Erwartungen? Wie wären die Antworten in anderen Kontexten ausgefallen?

Erläuterung zu den einzelnen Schritten:

Schritt 1:

Alternativ kann die Übung auch ganz im Plenum durchgeführt werden.

Schritt 2:

In der Diskussion und Auswertung sollte über die Gründe der jeweiligen Annahmen gesprochen werden.

Quelle:

Vatter, C. / Zapf, E. C. (2012): Interkulturelle Kompetenz: Erkennen – verstehen – handeln. Unterrichtsvorschläge mit Multimedia-CD. Stuttgart / Leipzig: Klett, S. 61-64.

4.2 Über wen sprechen sie? Arbeitsblatt

Die folgenden Beobachtungen stammen von Jugendlichen, die an einem Austauschprogramm teilnehmen. Lest aufmerksam, was sie sagen.

Was meint ihr: Aus welchem Land kommen sie und über welche Kultur sprechen sie?

Begründet kurz eure Meinung.

1 Die Mädchen hier sind viel freundlicher und offener als die Mädchen zu Hause.

2 Die Leute sind weniger aufmerksam als bei uns, sie schauen einen nicht an. Vielleicht ist es ihnen deshalb auch nicht so wichtig, was sie auf Partys für Klamotten anhaben... Hier haben die Leute abends das Gleiche an wie tagsüber. Sogar an Silvester sehen sie so aus wie immer.

3 Die Leute hier haben einen sehr langsamen Lebensrhythmus, überlegen lange, was sie gerade tun möchten oder müssen. Sie haben viel Zeit für sich und ihre Familie. Die Zeit vergeht nicht wie im Flug, sie bewegt sich in langsamen Kurven. Sie ist nicht durch einen strengen Wettkampf um Arbeit und Platz vorgegeben.

4 Ich war oft schockiert, weil die Jungs so wahnsinnig schnell bei der Sache sind, was Flirten und Sex angeht. Zum Beispiel in den Discos: Die Leute tanzen miteinander und küssen sich dann auch sehr schnell, obwohl sie sich kaum kennen.

5 Ich muss hier eigentlich über alles lachen. Nicht weil ich es hier so albern finde, sondern weil die Menschen einfach lustig sind, miteinander lachen und Witze erzählen.

	Aus welchem Land kommt der Jugendliche?	Über welches Land spricht er?	Erklärung
1			
2			
3			
4			
5			

Quelle: Vatter, C. / Zapf, E. C. (2012): Interkulturelle Kompetenz: Erkennen – verstehen – handeln. Unterrichtsvorschläge mit Multimedia-CD. Stuttgart / Leipzig: Klett, S. 12.

4.2 Über wen sprechen sie?

Lösung

1  Die Mädchen hier sind viel freundlicher und offener als die Mädchen zu Hause.

2  Die Leute sind weniger aufmerksam als bei uns, sie schauen einen nicht an. Vielleicht ist es ihnen deshalb auch nicht so wichtig, was sie auf Partys für Klamotten anhaben... Hier haben die Leute abends das Gleiche an wie tagsüber. Sogar an Silvester sehen sie so aus wie immer.

3  Die Leute hier haben einen sehr langsamen Lebensrhythmus, überlegen lange, was sie gerade tun möchten oder müssen. Sie haben viel Zeit für sich und ihre Familie. Die Zeit vergeht nicht wie im Flug, sie bewegt sich in langsamen Kurven. Sie ist nicht durch einen strengen Wettkampf um Arbeit und Platz vorgegeben.

4  Ich war oft schockiert, weil die Jungs so wahnsinnig schnell bei der Sache sind, was Flirten und Sex angeht. Zum Beispiel in den Discos: Die Leute tanzen miteinander und küssen sich dann auch sehr schnell, obwohl sie sich kaum kennen.

5  Ich muss hier eigentlich über alles lachen. Nicht weil ich es hier so albern finde, sondern weil die Menschen einfach lustig sind, miteinander lachen und Witze erzählen.

Quelle:

Vatter, C. / Zapf, E. C. (2012):
 Interkulturelle Kompetenz:
 Erkennen – verstehen – handeln.
 Unterrichtsvorschläge mit
 Multimedia-CD. Stuttgart /
 Leipzig: Klett, S. 12.

4.3 Kulturquadrate

Übung

Technische Hinweise:

Zeitraumen: 45 Min.

Teilnehmerzahl: beliebig

Sozialform:
Partnerarbeit und Plenum

Räumliche Bedingungen:

abhängig von der
Teilnehmerzahl

Material: Arbeitsblätter,
Werte- und Kulturquadrate
auf Folie, am Flipchart
oder an der Tafel

Vorbereitung:

Arbeitsblätter für
Teilnehmende
ausdrucken

Thema: Interkulturelle Differenzen und Missverständnisse

Methodische Einordnung: Analytisches Verfahren

Kurz und knapp:

Kulturquadrate sind ein hilfreiches Werkzeug, um interkulturelle Differenzen und Missverständnisse sowie die damit verbundenen Wertevorstellungen auf den Punkt zu bringen, zu verstehen und damit auch die Richtung interkultureller Lernprozesse auszumachen. Das Modell, das auf den populären kommunikationswissenschaftlichen Ansätzen Schulz von Thuns beruht, wird hier vorgestellt und anhand von Übungen veranschaulicht.

Art der Übung:

erfahrungsorientiert

reflexiv

kreativ/spielerisch

kognitiv

kulturspezifisch

dynamisch

● ● ● ●

● ● ● ●

● ● ● ●

● ● ● ●

● ● ● ●

● ● ● ●

Ziele der Übung:

- Umdeutung kultureller Werte
- Erkennen der Gefahr von Fehlinterpretationen kultureller Werte
- Perspektivenwechsel

Welche Kompetenzen werden trainiert?

Kritische Analyse, Objektivierung

Erläuterung zu Kulturquadraten:

Kulturdimensionen / Kulturelle Werte als Konfliktherde

Kulturelle Orientierungen, Kulturdimensionen oder Kulturstandards kommen meist in interkulturellen Begegnungssituationen zum Tragen und erscheinen – in Forschung wie auch Praxis – meist bipolar, d. h., dass beispielsweise ein monochrones Zeitverständnis (Pünktlichkeit, sequenzielles Arbeiten...) dem polychronen (flexibel, „Multitasking“...) gegenübergestellt wird, der direkte Kommunikationsstil dem indirekten, das Bedürfnis nach Sicherheit dem nach Wandel usw. Kulturdimensionen werden häufig als eine Ausdrucksform von Werteorientierungen beschrieben – kurz: Sie sollen Auskunft über Neigungen von Menschen geben, etwas eher zu tun oder eher zu lassen, etwas eher positiv oder eher negativ zu bewerten...

In interkulturellen Kommunikationssituationen kann das Aufeinandertreffen verschiedener Wertevorstellungen zu Missverständnissen oder Konflikten führen. Wenn beispielsweise jemand, der gerne eine Aufgabe nach der anderen erledigt (monochrones Handeln), mit jemandem zusammenarbeiten muss, der mehrere Aufgaben gleichzeitig angeht (polychrones Handeln), kann es leicht zu Spannungen kommen, die auf diesen unterschiedlichen Orientierungen (monochron vs. polychron) beruhen. Diese gilt es aufzulösen bzw. auszuhandeln, um ein produktives und harmonisches Arbeitsverhältnis zu schaffen.

Was ist ein Wertequadrat?

Hier setzt die Idee der Wertequadrate an. Ein Beispiel zur Erklärung: Frau Meier ist sehr sparsam und hält ihr Geld zusammen. Herr Bindner ist ein sehr großzügiger Mensch. Beide Werte sind für sich betrachtet positive Werte. Wenn jetzt aber Frau Meier und Herr Bindner als Kollegen gemeinsam ein Fest vorbereiten, kann es schnell zu Konflikten kommen: Frau Meier wird Herrn Bindner für verschwenderisch halten und Herr Bindner wird wiederum Frau Meier als geizig bezeichnen. Dies kann folgendermaßen veranschaulicht werden:

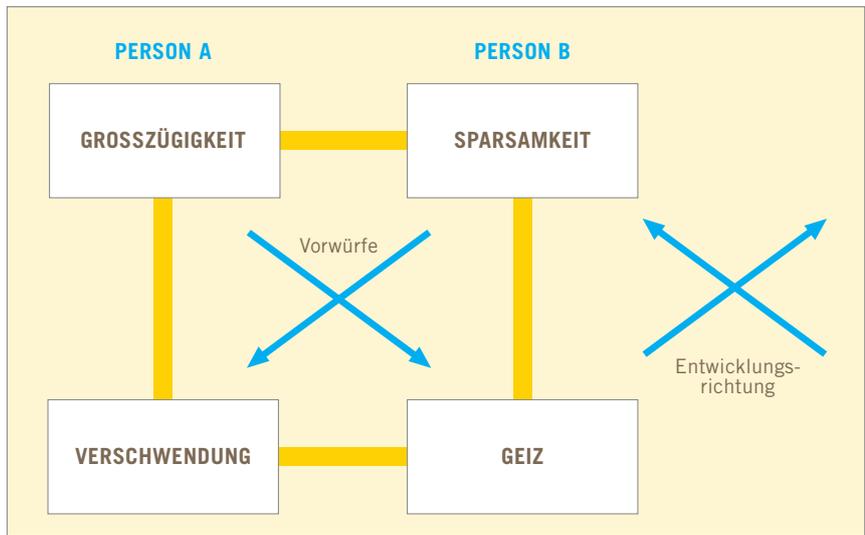


Abb.: Wertequadrate

„Großzügigkeit“ kann also übersteigert leicht in „Verschwendung“ umschlagen, „Sparsamkeit“ wird u. U. zu „Geiz“, wenn Personen mit unterschiedlichen Werthaltungen aufeinandertreffen. Die diagonal verlaufenden Pfeile innerhalb des Quadrats zeigen, wie so aus den obenstehenden Werten Übertreibungen und Vorwürfe werden können.

Mit Wertequadraten kann eine produktive Entwicklungsperspektive aufgezeigt werden: Kippt man die Pfeile, wird diese neue Richtung deutlich. Damit aus „Großzügigkeit“ nicht „Verschwendung“ wird, ist eine Entwicklung zu mehr „Sparsamkeit“ sinnvoll. Umgekehrt verhindert etwas mehr „Großzügigkeit“, dass „Sparsamkeit“ zu „Geiz“ wird.

Kulturquadrate

Das Modell der Kulturquadrate wendet dieses Prinzip auf interkulturelle Konflikte an, um diese besser verstehen zu können und Lösungswege zu finden. Wenn in die oberen Rechtecke, die das Spannungsverhältnis der Werte darstellen, bipolare Kulturdimensionen eingetragen werden, ergibt sich ein Kulturquadrat. Die beiden nach unten zeigenden Pfeile bilden die interkulturellen Vorwürfe, Missverständnisse sowie die interkulturelle Befremdung ab, die in Interaktionssituationen zwischen Angehörigen verschiedener Kulturen entstehen können. Wird die Pfeilrichtung umgekehrt, dann ergibt sich eine mögliche interkulturelle Lernrichtung bzw. auch Verständnisrichtung für das vielleicht als fremd empfundene Verhalten des Menschen, der einen anderen kulturellen Hintergrund hat. Zur Veranschaulichung soll das Kulturquadrat dienen:

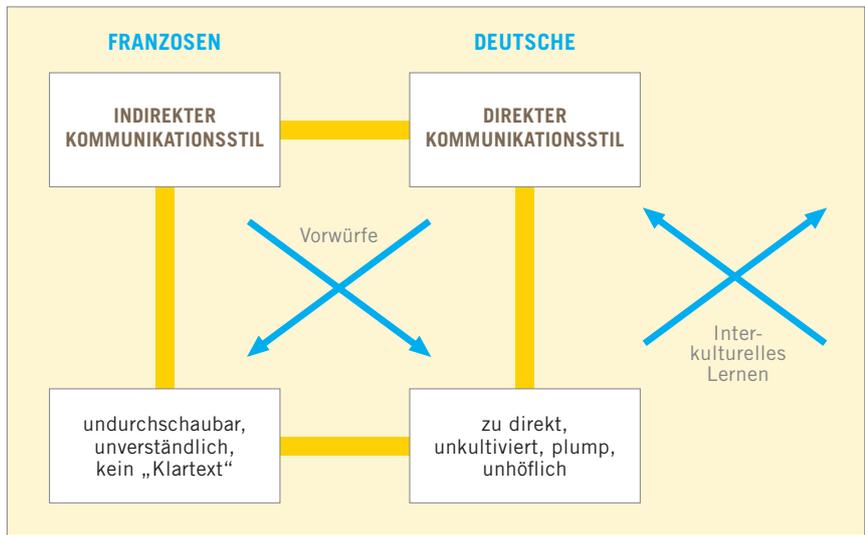


Abb.: Kulturquadrat „Indirekter Kommunikationsstil / Direkter Kommunikationsstil“ (nach Kumbier / Schulz von Thun, S. 49)

Beschreibung der Übung:

Situation 1 – Aufgaben:

- Schritt 1:** Die Teilnehmenden erarbeiten anhand des Arbeitsblatts den Fall in Partnerarbeit und lösen die Aufgaben a) und b).
- Schritt 2:** Danach erläutert der/die Trainer/-in die Theorie des Werte- und Kulturquadrats (s. vorher).
- Schritt 3:** Nun können die Teilnehmenden die Aufgabe c) bearbeiten und die Kulturquadrate in Partnerarbeit ergänzen.

Situation 2 – Aufgaben:

- Schritt 1:** Die Teilnehmenden lesen die beiden Äußerungen eines Deutschen über seine Arbeits- erfahrungen mit Franzosen und lösen im Anschluss die Aufgabe a):

Lösung:

Der 1. Fall bezieht sich auf das Kulturquadrat „Sach- und Beziehungsorientierung“ (B). Hier ist es wichtig, den Teilnehmenden zu sagen, dass Deutsche eher sachorientiert sind und private, persönliche Gespräche eher zurückstellen und auf später, z. B. auf den Feierabend, verlegen. Franzosen hingegen möchten häufig zuerst ein Gespür für den jeweiligen Geschäfts- oder Gesprächspartner entwickeln und ein Vertrauensverhältnis aufbauen, um überhaupt motiviert zu sein, ein Projekt anzugehen.

Der 2. Fall bezieht sich auf das Kulturquadrat „Wechsel / Spontanität – Beständigkeit / Sicherheit“ (A). Franzosen haben meist Freude daran, flexibel auf Situationen zu reagieren und finden ein einmal geplantes Vorgehen zum einen langweilig, zum anderen zu rigide, da auf diese Weise keine kurzfristigen Änderungen mehr einfließen können. Deutsche hingegen bevorzugen in der Regel einen festen, detailliert ausgearbeiteten Plan, eine gewisse Sicherheit, um einen Schritt nach dem anderen „abarbeiten“ zu können. Mögliche Eventualitäten sollten vorab umrissen werden und dann in den Plan einfließen.

Quellen:

Vatter, C. / Zapf, E. C. (2012):
Interkulturelle Kompetenz –
Französisch. Erkennen –
verstehen – handeln.
Unterrichtsvorschläge mit
Multimedia-CD. Stuttgart /
Leipzig: Klett, S. 117-122.

Kumbier, D. /
Schulz von Thun, F. (2006):
Interkulturelle Kommunikation:
Methoden, Modelle, Beispiele.
Reinbek: Rowohlt.

- Schritt 2:** Nach den Ausführungen zu a) und der gemeinsamen Besprechung können die Teilnehmenden selbstständig Aufgabe b) lösen und die noch fehlenden Quadrate ausfüllen.

Im Plenum kann jetzt auch diskutiert werden, was denn das Positive an einer spontanen oder einer genau geplanten Arbeitsweise, einer Beziehungsorientiertheit oder Sachorientiertheit ist. Dies kann auch auf beispielsweise Großzügigkeit / Sparsamkeit etc. ausgeweitet werden.

- Schritt 3:** Im Anschluss daran entwickeln die Teilnehmenden Dialoge (Aufgabe c)). Dies kann als Hausaufgabe erfolgen.

- Schritt 4:** Abschließend spielen die Teilnehmenden ihre Dialoge im Plenum vor (Aufgabe d)).

4.3 Kulturquadrate¹

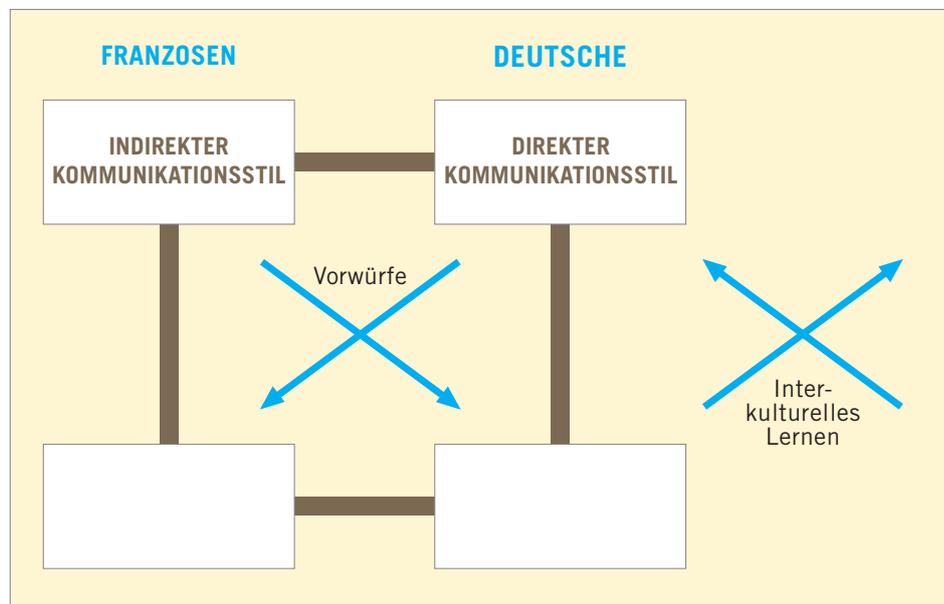
Arbeitsblatt

Situation 1

Deutsch-französische Geschäftspartner haben sich darauf geeinigt, für ein gemeinsames Produkt auch eine gemeinsame Vertriebsstrategie unter französischer Führung zu entwickeln. Herr Poli, Marketingchef des französischen Unternehmens, stellt bei der nächsten gemeinsamen Sitzung vor allen Projektverantwortlichen, das sind ca. 15 Personen, die Vertriebsstrategie vor. Herr Polter, der deutsche Marketingchef, sagt: „Die Wahl der Farben ist nicht schlecht. Aber so wie Sie die Sache sehen, kann es in Deutschland nicht funktionieren.“ In der Folge kippt die Stimmung, die Franzosen werden immer stiller. Herr Poli sagt gar nichts mehr. Was ist passiert?

Aufgaben

- Fassen Sie mit eigenen Worten den Fall zusammen.
- Was denken Sie:
 - Wie nehmen die Deutschen die Situation wahr?
 - Wie nehmen die Franzosen die Situation wahr?
- Um dieses Problem zu lösen, können Sie das „Kulturquadrat“ heranziehen.
 - Füllen Sie hierzu zuerst die unteren Rechtecke aus, d. h. überlegen Sie sich, was die Franzosen den Deutschen vorwerfen könnten und umgekehrt.
 - Versuchen Sie dann, dem deutschen Marketingchef Ratschläge zu geben. Was könnte er in Zukunft tun, um eine solche Situation zu vermeiden?
 - Schreiben Sie einen Dialog und spielen Sie ihn nach.



¹ Leichte Änderungen, basierend auf Vatter, C. / Zapf, E. C. (2012): Interkulturelle Kompetenz – Französisch. Erkennen – verstehen – handeln. Unterrichtsvorschläge mit Multimedia-CD. Stuttgart / Leipzig: Klett, S. 117-122.

4.3 Kulturquadrate¹

Arbeitsblatt

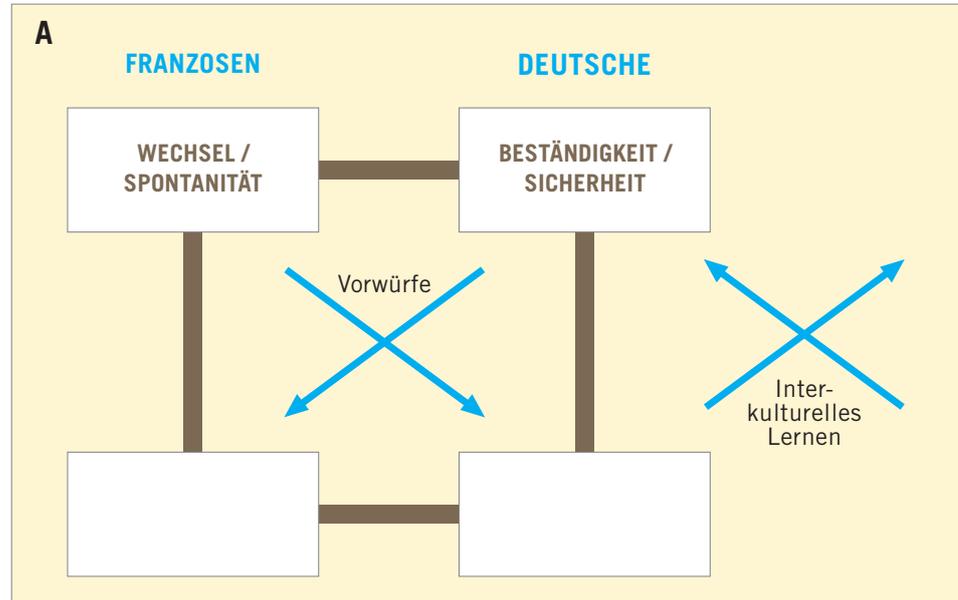
Situation 2

Ein Deutscher spricht mit seinem französischen Freund über Schwierigkeiten, denen er bei der neuen deutsch-französischen Kooperation begegnet.

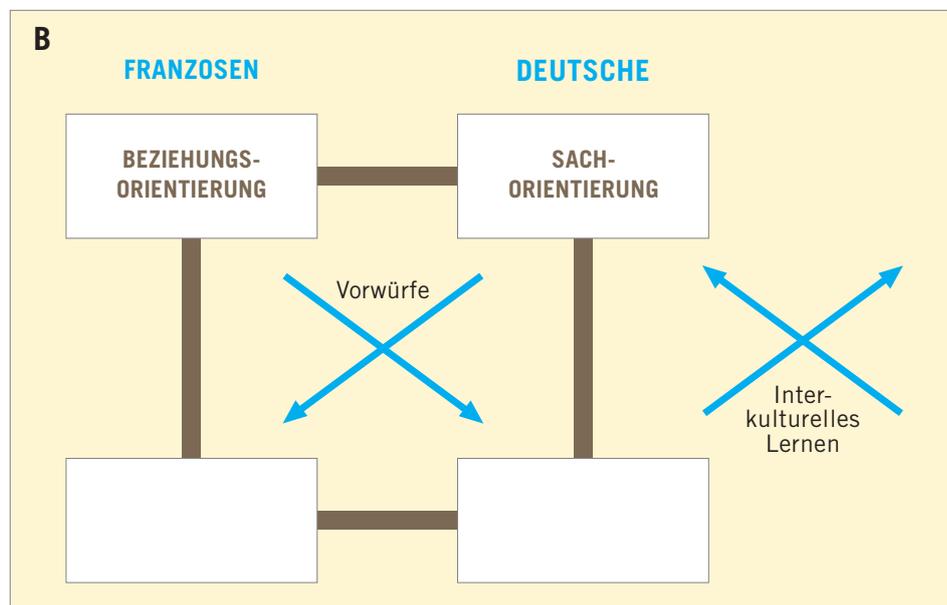
- „Die Franzosen sind nicht effizient und verlieren sehr viel Zeit mit ‚Blabla‘. Wenn wir z. B. zusammen essen, um das Projekt voranzubringen, dann sprechen die Franzosen erst am Ende des Essens über das Projekt – oder gar nicht. Das ist eine unglaubliche Zeitverschwendung. Sie diskutieren über Gott und die Welt. Letztes Mal habe ich sie in ein gutes Restaurant eingeladen. Man weiß ja, dass die Franzosen gern gut essen. Und dann – ich habe einfach ein Steak und einen Salat bestellt, ich wollte die Sache nämlich endlich zum Abschluss bringen. Die Franzosen haben das Gleiche bestellt – aber plötzlich haben sie fast gar nichts mehr gesagt!!! Weder über das Projekt noch über das Wetter.“
- „Was mich wirklich nervt, ist, dass wir uns mit den Franzosen über eine Vorgehensweise für ein Produkt geeinigt haben. Wir Deutschen sind natürlich pünktlich. Aber, stell dir vor, zuerst haben wir kein Ergebnis erhalten, dann, letzte Woche, rufen die Franzosen an, um uns mitzuteilen, dass ihr wichtigster Kunde eine Änderung wünscht – d. h. sie wollen alles ändern – einen Monat vor Projektende. Das ist doch unglaublich.“

Aufgaben

a) Welchem Kulturquadrat entspricht welcher Fall?



¹ Leichte Änderungen, basierend auf Vatter, C. / Zapf, E. C. (2012): Interkulturelle Kompetenz – Französisch. Erkennen – verstehen – handeln. Unterrichtsvorschläge mit Multimedia-CD. Stuttgart / Leipzig: Klett, S. 117-122.



b) Wie ist aus deutscher / französischer Sicht das jeweils andere Verhalten zu beurteilen?

Tragen Sie die negative Einschätzung in die Rechtecke ein. Diskutieren Sie Ihre Ergebnisse dann in der Gruppe.

c) Stellen Sie sich für jeden Fall einen Dialog unter Freunden vor, in dem

- Sie erklären, wie die Franzosen das Verhalten der Deutschen sehen.
- Sie dem deutschen Freund Ratschläge geben.

d) Spielen Sie die Dialoge.

4.4 Der Zuckerturm

Übung

Technische Hinweise:

Zeitraumen:
ca. 60 Min.

Teilnehmerzahl:
mindestens zwei Gruppen von max. 5 Personen nach deutscher und französischer Herkunft getrennt – je nach Teilnehmerzahl evtl. eine gemischte Kontrollgruppe.

Sozialform:
Gruppenarbeit, Plenum, mindestens ein/e Beobachter/-in pro Gruppe, der/die Notizen macht und je eine Person, die die Szene filmt

Räumliche Bedingungen:
Die Gruppen sollten keinen Blickkontakt haben (Sichtschutz oder getrennte Räume) und sich um einen Tisch gruppieren.

Material:
Arbeitsblatt mit Arbeitsauftrag, Stoppuhr (bei Beobachter)

Vorbereitung:
Arbeitsstationen vorbereiten mit je einem Karton Würfelzucker, Arbeitsauftrag, Kamera pro Station, Stoppuhren, Moderationskarten und Stifte.

Thema:

Bau eines Zuckerturms in Teamarbeit

Methodische Einordnung:

Aktionsspiel zur Selbstbeobachtung

Kurz und knapp:

Die Studierenden sollen in getrennten deutschen und französischen Gruppen in 10 Minuten einen möglichst hohen Zuckerturm aus einem Kilogramm Würfelzucker bauen. Es folgen ein Erfahrungsaustausch in Kleingruppen und im Plenum sowie die Analyse der gefilmten Sequenz. Die Arbeitsweisen der Gruppe werden anschließend anhand eines Modellfilms gespiegelt und diskutiert.

Art der Übung:

erfahrungsorientiert	● ● ● ● ●
reflexiv	● ● ● ● ●
kreativ / spielerisch	● ● ● ● ●
kognitiv	● ● ● ● ●
kulturspezifisch	● ● ● ● ●
dynamisch	● ● ● ● ●

Ziele der Übung:

Fähigkeit zur Selbstbeobachtung entwickeln, Situation analysieren, Teamgeist erfahren und einordnen, Stereotype sehen und auflösen, Erfahrung der Selbst- und Fremdwahrnehmung, Reflexion, Entwicklung von Problembewusstsein und Problemlösungsstrategien, Meinungsbildung und -austausch, Sensibilisierung für unterschiedliche Arbeitsweisen, Vorbereitung auf eventuell auftretende Missverständnisse / Probleme während eines Auslandsaufenthalts

Welche Kompetenzen werden trainiert?

Analysefähigkeit, Teamfähigkeit, Entwicklung praktischer Problemlösungsstrategien, Kommunikationsfähigkeit, Selbstreflexion, „Sensibilisierung für kulturelle Unterschiede“

Beschreibung der Übung:

Schritt 1: Aufteilung in nach Nationalitäten getrennte Gruppen auf verschiedene, räumlich getrennte Stationen (je nach Anzahl der Teilnehmenden kann eine gemischte Kontrollgruppe gebildet werden) (5 Min.)

Schritt 2: Einführung in die Aufgabenstellung für Beobachter und Gruppen (5 Min.)

Schritt 3: Bau des Zuckerturms (von Beobachtern protokolliert und gefilmt) (10 Min.)

Schritt 4: Feedback durch die Gruppenmitglieder und Beobachter mit anschließender Diskussion im Plenum (30 Min.)

Schritt 5: Betrachten der Filmsequenz „Effizienz“ (10') aus „So sehen sich Nachbarn“, passe-partout.de

Schritt 6: Diskussion über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede bezüglich der Vorgehensweisen beim Bauen in der Gruppe und im Film, Ergebnissicherung auf Moderationskarten an der Tafel (15 Min.)

Schritt 7: In einer folgenden Sitzung kann der/die Trainer /-in ausgewählte Szenen aus den gefilmten Sequenzen der jeweiligen Gruppenarbeit zeigen und diskutieren lassen (je nach Länge der Szenen: 15-30 Min. und länger).

Erläuterung zu den einzelnen Schritten

Schritt 1:

Die Räume werden mit einem zugänglichen Tisch vorbereitet und es wird je ein Kilogramm Würfelzucker auf die Stationen verteilt. Die Gruppen werden gebildet und die Aufgaben für Beobachter und Kameraleute erklärt (siehe Arbeitsblatt).

Schritt 2:

Der/Die Trainer/-in erklärt den Gruppen den Ablauf des Spiels: In 10 Minuten ist aus einem Kilogramm Würfelzucker ein möglichst hoher Turm zu bauen.

Schritt 3:

Bau der Zuckertürme: Die Beobachter notieren Elemente zu den Dialogen und der Gruppendynamik.

Schritt 4:

Bei der Diskussion sind folgende Fragen zu stellen: Wie haben sich die Gruppenmitglieder bei ihrer Arbeit gefühlt? Was haben die Beobachter jeweils festgestellt? (Ergebnisse evtl. protokollieren.)

Schritt 5:

Das Betrachten der Filmsequenz „Effizienz“ ruft allgemeine Erheiterung hervor. Die Studierenden erkennen sich teilweise in ihrer Vorgehensweise wieder.

Schritt 6:

In der anschließenden Diskussion taucht regelmäßig die Überlegung auf, wo der Ursprung für die Konditionierung im Arbeitsverhalten zu suchen ist. Diese Gespräche können zu einer verstärkten Sensibilisierung des eigenen Verhaltens und der Fremdwahrnehmung führen. Gleichzeitig kann es zu einer Infragestellung der Filmsequenzen als Modell führen.

Schritt 7:

In der nächsten (oder einer späteren) Sitzung kann das gemeinsame Anschauen der gefilmten Sequenzen der Gruppenarbeit erfolgen. Es bedarf einer intensiven Vorbereitung durch den/die Trainer/-in.

Auswertung / Diskussionshilfen:

- Welche Gemeinsamkeiten und Unterschiede beim Bau des Turms können Sie auflisten
 - a) zwischen den Gruppen?
 - b) zwischen den gemachten Erfahrungen und den im Film getroffenen Aussagen?
- Gibt es Ihrer Meinung nach eine spezifisch deutsche und französische Art zu arbeiten?
- Woher kommen Ihrer Meinung nach die verschiedenen Strategien bei der Arbeit im Team?
- Was ist für Sie der Mehrwert dieser Übung?
- Was hat sich für Sie in der Wahrnehmung von kulturellen Unterschieden verändert?
- Worauf werden Sie in Zukunft achten, wenn Sie im Team arbeiten?

Kommentar:

Die Übung kann in der Integrationswoche eines integrierten Studiengangs eingesetzt werden. Sie besteht im Lernen durch konkrete Erfahrung im Team mit einem anschließenden Austausch zu den gewählten eigenen Strategien im Kontrast zu denen der anderen Gruppenmitglieder.

Die Übung ist sowohl kulturspezifisch als auch kulturunspezifisch einsetzbar und bietet eine Basis für weiterführende Reflexionen zum Thema der interkulturellen Wahrnehmung und gestattet die „De-Konstruktion“ herkömmlicher Stereotypen hin zu einer Haltung der kritischen Distanz.

Quelle / Autoren des Films:

Übung Karin Dietrich-Chénel, nach einer Idee im Film „So sehen sich Nachbarn. Clichés et idées reçues“, Kapitel „Effizienz“, im DVD-Multimediaprojekt „Passe-partout“, SWR-Koproduktion mit La Cinquième, Paris. Hg. Schulfernsehen SWR in Koproduktion mit den Kultusministerien Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz und Saarland, 2002. <http://www.emilangues.education.fr/actualites/2010/passe-partout-une-emission-culturelle-franco-allemande>. Der deutsche Link passe-partout.de ist inzwischen bei planet.schule.de beheimatet, aber schwer auffindbar.

4.4 Der Zuckerturm

Beobachtungsbogen

Aufgabe:

In 10 Minuten einen möglichst hohen Turm aus einem Kilogramm Würfelzucker bauen.

Beobachten Sie die Arbeit der Gruppe.

Geben Sie nach der Arbeit der Gruppe eine Rückmeldung über Ihre Beobachtungen.

Notieren Sie:

1) Welche Argumente kommen in der Diskussion vor?	
2) Zu welchem Zeitpunkt und bei welchem Thema treten eventuell Konflikte auf?	
3) Wie kommen die Entscheidungen zustande?	
4) Gibt es a) einen „Motor“? b) jemanden, der sich ganz zurückhält? c) eine Person, die kompromissbereit ist?	
5) Sonstige Beobachtungen?	

4.5 Fit für den Auslandsaufenthalt?

Übung

Thema: Vorbereitung auf ein Auslandssemester im Rahmen des DFH-Studiums

Methodische Einordnung:

Statement-Übung & Rollenspiel

Kurz und knapp:

Im Rollenspiel sollen die Studierenden über das Thema „DFH-Studium und Auslandssemester“ diskutieren. Das Rollenspiel dient als Vorbereitung auf einen Auslandsaufenthalt im Rahmen eines bi- oder trinationalen Studiengangs der DFH, indem die eigenen Einstellungen reflektiert und diskutiert werden.

Art der Übung:

erfahrungsorientiert	● ● ● ● ●
reflexiv	● ● ● ● ●
kreativ / spielerisch	● ● ● ● ●
kognitiv	● ● ● ● ●
kulturspezifisch	● ● ● ● ●
dynamisch	● ● ● ● ●

Ziele der Übung:

- Entwicklung von Empathie
- Erfahrung der Selbst- und Fremdwahrnehmung
- Reflexion
- Entwicklung von Problembewusstsein und Problemlösungsstrategien
- Meinungsbildung und -austausch
- Sensibilisierung für kulturelle Unterschiede
- Vorbereitung auf eventuell auftretende Missverständnisse / Probleme während eines Auslandsaufenthalts

Welche Kompetenzen werden trainiert?

Kommunikationsfähigkeit, Empathie, Selbstreflexion, Sensibilisierung für kulturelle Unterschiede

Technische Hinweise:

Zeitraum:

ca. 90 Min.

Teilnehmerzahl:

beliebig

Sozialform: Plenum

Räumliche Bedingungen:

abhängig von der Teilnehmerzahl, Seminarraum mit zwei Stuhlkreisen: ein innerer (3 Stühle) und ein äußerer (restliche Teilnehmerzahl)

Material:

Stifte und verschiedene Arbeitsmaterialien

Vorbereitung:

Arbeitsmaterialien vorbereiten, Stuhlkreise vorbereiten

Beschreibung der Übung:

Schritt 1: Der/Die Trainer/-in gibt eine Einführung in die Übung (10 Min.).

Schritt 2: Die „Meinungsumfrage“ (s. unten) wird durchgeführt (20 Min.).

Schritt 3: Im Rahmen eines Rollenspiels zum Thema „DFH-Studium und Auslandssemester“ diskutieren die Studierenden und vertreten ihre persönliche Meinung (30 Min.).

Schritt 4: Zum Abschluss kann das Rollenspiel diskutiert und ein Feedback gegeben werden (30 Min.).

Erläuterung zu den einzelnen Schritten

Schritt 2: „Meinungsumfrage“:

Jeder Studierende bekommt ein Blatt Papier, auf dem jeweils ein Satz (Statement) zum Thema „DFH-Studium und Auslandssemester“ notiert ist. Unterhalb des Satzes befinden sich zwei Spalten („Stimme zu“ und „Stimme nicht zu“), in welchen die Meinungen der Teilnehmenden durch Striche in den jeweiligen Spalten dokumentiert werden. Die Studierenden befragen nun alle nach ihrer Meinung zu dem auf ihrem Blatt notierten Satz. Die Antworten werden jedes Mal umgeknickt, sodass die Teilnehmenden nicht durch die Meinung ihrer „Vorgänger“ beeinflusst werden. Ziel der Umfrage – und deswegen haben die

Statements auch eher provokativen Charakter – ist es zwar, möglichst „eindeutige“ Aussagen nach dem Schema „Stimme zu / Stimme nicht zu“ zu erhalten, doch wenn ein Studierender unentschieden ist, so kann dies durch einen Strich in der Mitte des Blatts – zwischen den beiden Spalten – festgehalten werden. Haben die Teilnehmenden Kommentare zu den Statements, so können diese auf dem unteren Teil des Blatts unter „Kommentare“ notiert werden. Hier können bereits erste Diskussionsimpulse entstehen.

Ein Auslandssemester stärkt die Persönlichkeit.	
Stimme zu <input type="checkbox"/>	Stimme nicht zu <input type="checkbox"/>
Kommentare:	

Abb. 1: Beispiel für ein Arbeitsblatt

Die Statements sind die folgenden:

- Ein Auslandsaufenthalt stärkt die Persönlichkeit.
- Fremdsprachenkenntnisse sind wichtig für das spätere Leben.
- Eine Auslandserfahrung steigert meine Chancen auf einen guten Arbeitsplatz.
- Die Studierenden müssen sich um die Organisation kümmern.
- Ein DFH-Studium bereitet mich gut auf das spätere (Arbeits-)Leben vor.
- Nach dem Auslandssemester bin ich selbstständiger als zuvor.
- Ein Auslandssemester sollte für jeden Studierenden Pflicht sein.
- Nur reiche Studierende können im Ausland studieren.
- Auch die negativen Erfahrungen während eines Aufenthalts sind wichtig.
- Es liegt in der Verantwortung der Programmorganisatoren, dass sich die Studierenden gut verstehen.
- Wenn es ein Problem gibt, ist es das Beste, man spricht es sofort an.
- Gaststudierende müssen die Regeln im jeweils anderen Land respektieren.
- Die Studierenden im Partner- oder Drittland müssen sich an das Leben der einheimischen Studierenden anpassen.
- Die Studierenden aus den verschiedenen Ländern können sich gegenseitig helfen.
- Das Wichtigste am Auslandssemester ist das Erlernen der anderen Sprache.
- Falls es irgendwelche Probleme im Auslandssemester gibt, muss die Heimatuniversität sich darum kümmern.
- Es ist wichtig einen kontinuierlichen Ansprechpartner zu haben.

Sobald alle Teilnehmenden alle anderen befragt haben, wird ausgewertet. Die Studierenden geben „ihre“ Blätter dem/der Trainer/-in, der/die die Ergebnisse auf einem Flipchart festhält. Dazu notiert er/sie die Statements auf dem Flipchart und trägt in einer Spalte daneben die Meinungen der Teilnehmenden – in Strichlistenform nach dem Schema „Stimme zu / Stimme nicht zu“ – ein. Die Statements, über die die größte Uneinigkeit herrscht (d.h. bei welchen es ungefähr gleich viele Eintragungen in den Spalten „Stimme zu“ und „Stimme nicht zu“ gibt), werden im Rollenspiel diskutiert. Angefangen wird dabei mit dem Statement, das am umstrittensten ist.

Schritt 3: Rollenspiel zum Thema „DFH-Studium und Auslandssemester“:

Zur Diskussion werden zwei Stuhlkreise aufgestellt – ein äußerer, in welchem die „Beobachtenden“ Platz nehmen, und ein innerer, der aus drei Stühlen besteht und für die „Spielenden“ vorgesehen ist. An die Stühle des inneren Stuhlkreises werden verschiedene Zettel geklebt: Ein Stuhl bekommt den Zettel „Stimme zu“, einer den Zettel „Stimme nicht zu“ und der letzte den Zettel „Unentschieden“. Auf diesen Stühlen nehmen dann die Teilnehmenden Platz, die die jeweiligen Meinungen vertreten.

Anmerkung:

Es sollte beim Rollenspiel auf jeden Fall diesen dritten, den „Unentschieden-Stuhl“ geben, da es den Teilnehmenden oftmals leichter fällt, an einer Diskussion teilzunehmen, wenn sie sich nicht auf eine Meinung festlegen müssen. Dies kann somit vor allem den Unsicheren den Einstieg in die Diskussion erleichtern.

Nun kann das Rollenspiel beginnen. Die Teilnehmenden sollen dabei eine Diskussionsituation nachspielen, die auf den zuvor ausgewerteten Statements beruht. Da Problemlösungsstrategien und ein Problembe-

wusstsein entwickelt werden sollen, wird die Variante „Fishbowl“ als geeignetste Form der Durchführung empfohlen: Einzelne Teilnehmende spielen (innerer Stuhlkreis), die anderen beobachten (äußerer Stuhlkreis). Das umstrittenste Statement wird von dem/der Trainer/-in vorgelesen, zwei oder drei Teilnehmende, die sich dazu unterschiedlich geäußert haben, nehmen auf den entsprechenden Stühlen im inneren Stuhlkreis Platz. Sie beginnen die Diskussion, wobei ein anderer Teilnehmender von außen einspringen, d. h. eine Rolle übernehmen kann, wenn er möchte. Dafür kann er jederzeit aufstehen und einen gerade „Spielenden“ ablösen. Die beiden tauschen dann ihre Plätze und Rollen und die Diskussion wird in neuer Konstellation fortgesetzt. Durch diesen Rollenwechsel können die Studierenden mehrere Lösungen ausprobieren und somit leichter ein Problembewusstsein entwickeln. Sollte das Rollenspiel

an einem Punkt stocken, so kann es auch unterbrochen werden; dann wird diskutiert, eine andere Person übernimmt eine oder mehrere Rollen und das Spiel wird fortgesetzt oder wiederholt. Auch können in solch einem Fall die Trainer/-innen einspringen und zum Beispiel von ihren Erfahrungen mit Problemen bei Auslandsaufenthalten berichten und die Diskussion so neu ankurbeln.

Ist die Diskussion zu dem ersten Statement beendet bzw. findet sich kein Teilnehmender mehr, der einspringen möchte, so wird die Diskussion mit einem neuen Statement und zwei bzw. drei neuen Teilnehmenden fortgesetzt.

Die Fishbowl-Variante ist darüber hinaus besonders für das Format „Diskussion“ geeignet, da sie durch den schnellen Rollentausch dem dynamischen Charakter einer Diskussion Rechnung trägt.

Auswertung / Diskussionshilfen:

Nach dem Rollenspiel geben zuerst die Spielenden ein Feedback:

- In welchen Situationen habt ihr euch wohl- / unwohl gefühlt?
- Habt ihr kulturelle Unterschiede feststellen können?
- Fiel euch das Diskutieren leicht / schwer? Warum?

Im Anschluss daran geben die Beobachtenden ein Feedback:

- Was wurde gut / weniger gut gemacht?
- Haben sich die Teilnehmenden in der Diskussion fair verhalten?
- Welche Themen bergen das meiste Konfliktpotenzial?
- Wo könnte es somit zu Problemen während des Auslandssemesters kommen und wie sollte mit diesen am besten umgegangen werden?
- Zu welchen Ergebnissen hat die Diskussion geführt?
- Wurden Probleme gelöst und wenn ja, wie?
- Blieben Probleme ungelöst und wenn ja, warum?

Zum Abschluss gibt es ein generelles Feedback zur Übung:

- Habt ihr das Gefühl, dass euch die Übung etwas genutzt hat?
- Hättet ihr das Thema lieber in einer anderen Übung als dem Rollenspiel behandelt?
- Fandet ihr die Statements sinnvoll – was hättet ihr ergänzt / weggelassen?
- Worüber hättet ihr gerne noch diskutiert?

Varianten:

Prinzipiell kann eine derartige Übung, bzw. ihr (Diskussions-)Format, auf jedes beliebige Thema (z. B. politische, kulturelle, soziale Themen) übertragen werden. Es müssen dann lediglich die entsprechenden thematischen „Statements“ vorbereitet werden. Hervorragend geeignet ist die Übung für einen Schüler/-innen- oder Studierendenaustausch.

Hinweise:

Kann die Übung nicht mit allen Studierenden aus Heimat-, Partner- und ggf. Drittland gemeinsam durchgeführt werden, so kann dies auch nur mit den Studierenden eines Landes geschehen. Das Rollenspiel sollte nach Möglichkeit zu Anfang des Auslandssemesters durchgeführt werden, so können ggf. kulturelle Unterschiede thematisiert werden und es kann eine Sensibilisierung erfolgen.

Quellen:

- Übung von Hannah Melder;
leicht modifiziert.
Original in: Hiller, G. G. /
Vogler-Lipp, S. (Hg.) (2010):
Schlüsselqualifikation
Interkulturelle Kompetenz an
Hochschulen. Wiesbaden: VS
Verlag für Sozialwissenschaften.
- Bay, R. H. (2008):
Erfolgreiche Gespräche durch
aktives Zuhören.
Renningen: Expert Verlag.
- Floßbach, H. (2009):
Feedback- Regeln.
Geben und Nehmen.
URL: [http://www.officeorga.de/
magazin/feedbackregeln.htm](http://www.officeorga.de/magazin/feedbackregeln.htm)
[letzter Zugriff: 29.09.2009].
- Institut für Pädagogik und
Psychologie: Johannes Kepler
Universität Linz. URL: [http://
paedpsych.jk.uni-linz.ac.at/](http://paedpsych.jk.uni-linz.ac.at/)
[letzter Zugriff: 29.09.2009].
- König, O. / Schattenhofer, K.
(2007): Einführung in die
Gruppendynamik. Heidelberg:
Carl-Auer Verlag, S. 83–88.
- Stangl, W. (2009):
Arbeitsblatt Kommunikation.
URL: [http://arbeitsblaetter.
stangl-taller.at/KOMMUNIKA-
TION/FeedbackPraxis.shtml](http://arbeitsblaetter.stangl-taller.at/KOMMUNIKATION/FeedbackPraxis.shtml)
[letzter Zugriff: 29.09.2009].
- Steil, L. K. / Summerfield, J. /
Mare, G. de (1986):
Aktives Zuhören.
Eine Anleitung zur erfolg-
reichen Kommunikation.
Heidelberg: Sauer Verlag.

Kommentar:

Die Übung bietet ein Lernen auf mehreren Ebenen durch abstrakte Konzeptualisierung, konkrete Erfahrung, aktives Ausprobieren und reflexive Beobachtung. Sie kann sowohl kulturspezifisch als auch kulturunspezifisch eingesetzt werden und wirkt zugleich erfahrungsbildend und thematisierend. Neben den „klassischen“ Lernzielen des Rollenspiels – Entwicklung von Empathie, Erfahrung der Selbst- und Fremdwahrnehmung, Kennenlernen effektiver und ineffektiver Interaktion – steht bei diesem Rollenspiel vor allem der inhaltliche Aspekt im Vordergrund: Durch die Diskussion konkreter Themen werden ein Problembewusstsein und Problemlösungsstrategien entwickelt, Meinungsbildung und -austausch werden angeregt. Die Studierenden diskutieren die verschiedenen Statements, vertreten ihre Meinung oder lernen ihre eigene Einstellung erst kennen und werden mit den Haltungen der anderen konfrontiert, wodurch sie für mögliche kritische Situationen sensibilisiert werden. Sie spielen im Rollenspiel Situationen durch und verhandeln Standpunkte, die sich zu potentiellen Konflikten auswachsen können, merken, wie sie sich in derartigen Situationen verhalten

und fühlen und wie dies von ihrem Gegenüber wahrgenommen und quittiert wird – welche Ansichten und Themen konfliktträchtig sind und wie diese durch angemessene Reaktionen „neutralisiert“ werden können. Durch Spielen wie Beobachten werden die Teilnehmenden zur (Selbst-)Reflexion angeregt und angehalten. Die Studierenden proben für den „Ernstfall“. Auf diese Art und Weise ist das Rollenspiel zugleich Kommunikationstraining und Vorbereitung auf eventuell auftretende Missverständnisse und Probleme während des Auslandssemesters. Dadurch, dass diese Themen bereits vor Beginn des Auslandsaufenthalts diskutiert werden, können nicht nur Probleme, sondern auch Lösungen für die Probleme vorab identifiziert und diskutiert werden. So kann Abbrüchen vorgebeugt werden, da von Anfang an eine Kultur der Kommunikation etabliert wird und ein Bewusstsein für die „Herausforderungen“ eines solchen Vorhabens entsteht.

Theoretische Grundlagen:

Es empfiehlt sich, im Zusammenhang mit dieser Übung Kommunikationstechniken zu üben (z. B. Feedback geben, aktives Zuhören, Spiegeln etc.).

Die Autorinnen und Autoren

Gundula Gwenn Hiller (Dr.)

leitet seit 2008 das Zentrum für interkulturelles Lernen an der Europa-Universität Viadrina in Frankfurt (Oder). Zurzeit ist sie dort beurlaubt und als Lektorin an der Université Aix-Marseille tätig. Sie lehrt in verschiedenen sprach- und kulturwissenschaftlichen internationalen Studiengängen in Deutschland und dem Ausland. Darüber hinaus gibt sie Fortbildungen im Bereich Interkulturelle Trainings, z. B. bei der Internationalen DAAD-Akademie. 2011 bis 2012 war sie in Vertretung einer Juniorprofessur für zwei MA-Studiengänge zuständig, darunter der trinationale DFH-Studiengang MA Medien, Kommunikation und Kultur. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz im Hochschulkontext, zurzeit insbesondere der Einfluss von Internationalisierungsprozessen auf Lehr- und Lernkulturen. Sie brachte ihre reichhaltige Erfahrung im Vermitteln interkultureller Kompetenz an Hochschulen und eine Fülle an Materialien mit in diese Toolbox ein.

Karin Dietrich-Chénel (Dr.)

ist Dozentin an der Germanistikabteilung der Université de Haute-Alsace (Mulhouse) und Programmbeauftragte des von der Deutsch-Französischen Hochschule geförderten integrierten Grundschullehrerstudiengangs mit der PH Freiburg. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen der Integration von Ausländern im Frankreich des XIX. Jahrhunderts und der Interkulturellen Kompetenz, die auch im Rahmen der Lehre behandelt wird.

Hans-Jürgen Lüsebrink (Prof. Dr.)

ist seit 1993 Professor an der Universität des Saarlandes und Inhaber des Lehrstuhls für Romanische Kulturwissenschaft und Interkulturelle Kommunikation. Er ist Programmverantwortlicher des trilateralen Studiengangs „Deutsch-Französische Studien: Grenzüberschreitende Kooperation und Kommunikation“ der Universität Saarbrücken, Metz und Luxembourg und Stellvertretender Sprecher des Internationalen Graduiertenkollegs (DFG/CRSH) „Diversity“ der Universitäten Trier, Montréal und Saarbrücken. Gastprofessuren in: Frankreich (ENS, EHESS, EPHE), Kanada, den USA, Senegal, Kamerun, Burkina-Faso, Österreich und Dänemark. Forschungsschwerpunkte: Theorie der Interkulturellen Kommunikation, deutsch-französische Kulturbeziehungen, Kulturtransfer Europa – außer-europäische koloniale Welt, frankophone Literaturen und Medien in Québec und dem subsaharischen Afrika.

Christoph Vatter (Prof. Dr.)

ist Juniorprofessor für Interkulturelle Kommunikation an der Universität des Saarlandes. Er ist Mitglied des internationalen DFG-Graduiertenkollegs „Diversity: Mediating difference in transcultural spaces“ und Programmbeauftragter des integrierten Bachelor-Studiengangs „Deutsch-französische Studien: Grenzüberschreitende Kommunikation und Kooperation“ (Saarbrücken / Metz). Seine Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz, interkulturelle Medienanalyse, Erinnerungskulturen, deutsch-französische Kulturbeziehungen und Frankophonie.

Beteiligte Studierende:

Raphael Brüne, Pierre Frohns, Ines Kerth, Kerstin Krüger, Caroline Moreno, Katrin Schwarzenberg, Jana Braun, Jennifer Fey, Zoë Gautin, Tabea Hörnschemeyer, Magdalena Schmöger (Universität des Saarlandes)

Thomas Jarri, Stéphanie Louaisil, Stéphanie Maure, Isaac Renouard, Velia Kreienbring, Elise Madelaine, Annika Uepping (Europa-Universität Viadrina Frankfurt (Oder))

Eva Passmann (Albert-Ludwigs-Universität Freiburg / ENS Lyon)

Jette Körner (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg / Paris)

Redaktionelle Mitarbeit: Nicola Veit, Lukas Redemann, Hannah Goede (Universität des Saarlandes)

Ein Dank gilt außerdem den Teilnehmerinnen und Teilnehmern an der Deutsch-Französischen Sommerschule „Interkulturelle Kompetenz“ / École d'été franco-allemande „compétences interculturelles“ (Saarbrücken, 9.-11.10.2014), in deren Rahmen Materialien und Methoden der Toolbox erprobt und weiterentwickelt wurden.