

**ADELHEID HU / MICHAEL BYRAM (Hrsg.): Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen. Modelle, Empirie, Evaluation.** Tübingen: Gunter Narr, 2009, ISBN 978-3-8233-6448-1, 287 S.

Obwohl seit den 80er Jahren interkulturelle Kompetenz als Lernziel des Fremdsprachenunterrichts postuliert wurde, sind sowohl empirische Studien als auch konkrete Handlungsempfehlungen für Lehrer, wie diese entwickelt werden kann, nach wie vor selten. Durch den Paradigmenwechsel der Outputorientierung im europäischen Bildungswesen geraten gleichzeitig Inhalte unter Druck, die den Nachweis der möglichen Überprüfbarkeit schuldig bleiben. So gibt es seit längerem das Bestreben, die unterschiedlichen Ansätze zur „interkulturellen Kompetenz“ zusammen zu führen. Bislang liegen Arbeiten aus der Literaturdidaktik zum Fremdverstehen (vgl. BREDELLA/CHRIST 1995), der kulturvergleichenden Psychologie (vgl. THOMAS/WAGNER 1999), der Pädagogik (HESSE/GÖBEL 2007) und der interkulturellen Wirtschaftskommunikation (BOLTON 2007) vor. Während eines internationalen Symposiums an der Universität Hamburg im Mai 2008 diskutierten Kollegen der verschiedenen Fächer erstmalig zusammen folgende Fragen (S. XIII):

- Welche Modelle interkultureller Kompetenz gibt es in den jeweiligen Disziplinen?
- Welche empirischen Studien liegen vor, um den Nachweis der Entwicklung interkultureller Kompetenz bei Kindern und jungen Lernern zu erbringen?
- Welche Möglichkeiten werden in den unterschiedlichen Fächern gesehen, um interkulturelle Kompetenz „messbar“ zu machen.

Obwohl die Teilnehmer unterschiedliche Herangehensweisen an die Fragestellungen haben, besteht Einigkeit darin, dass interkulturelle Kompetenz mehrfaktoriell beschrieben werden muss und sich die Einflussfaktoren auf der Ebene des Wissens, Könnens und Handelns befinden.

Die Aufsätze der Autoren in englischer oder deutscher Sprache werden in der Tagungsdokumentation inhaltlich nach Modellen, Forschungsperspektiven, messtheoretischen Erfahrungen und Instrumenten unterteilt. So geht der Beitrag von **Mike Fleming** einleitend der Geschichte des Kompetenz-Begriffes nach, während **Karen Risager** zwei von ihr favorisierte Modelle aus der Anthropologie vorstellt, um sich dem Begriff interkulturelle Kompetenz zu nähern. Aus Sicht der Wirtschaftskommunikation arbeitet **Terry Mughan** die Rolle von Sprache für das Fremdverstehen heraus, wenn er schreibt: „Language has become a critical element in the understanding of organizations because of its association with concepts of power, leadership and social identity in contemporary cultural theory.“ (S. 33). Zudem setzt er sich mit dem populären Modell Geert Hofstede (HOFSTED 1980) auseinander, das bis heute in vielen Wirtschaftslehrbüchern der Beschreibung unterschiedlicher Kulturen dient (S. 34). Hauptkritikpunkt an diesem Vorgehen ist das monolithisch-statische Verständnis von Kultur, das in einer von Migration und Globalisierung geprägten Welt keine

Entsprechung mehr findet. Dem gegenüber steht das von **Claus Altmayer** für den Fremdsprachenunterricht entwickelte Konzept kultureller Deutungsmuster (S. 127f.), das für **Arnd Witte** Ausgangspunkt der Entwicklung eines Modells interkultureller Progression (S. 53) bildet. Er orientiert sich ebenso an dem oft zitierten Modell interkulturellen Bewusstseins des amerikanischen Kulturpsychologen BENNETT (1993), auf das sich auch andere Autoren im Buch (vgl. **Hermann-Günter Hesse**, **Kerstin Göbel** und **Stefan Papenberg**) beziehen.

Aus Sicht der Entwicklungspsychologie konkurrieren hingegen zwei Ansätze, um „den individuellen Entwicklungsverlauf interkulturellen Verständnisses“ (S. 89) zu beschreiben. Während sich einige Autoren auf das Stufenmodell der kognitiven Entwicklungstheorie PIAGETs (1972) berufen, wie hier **Christiane Grosch & Ernst Hany**, grenzen sich andere explizit davon ab und betonen wie **Martyn Barrett** die große Varianz der kindlichen Entwicklung, abhängig von:

[...] the particular outgroups, which are involved, the particular national situation within which the child is growing up, the particular parental attitudes and practices to which the child is exposed at home, and the particular type of school which the child attends (S. 75).

Die Bedeutung des schulischen Fremdsprachenunterrichts zur Entwicklung interkultureller Kompetenz stellt **Claire Kramsch** in ihrem Beitrag heraus, wobei sie symbolische statt kommunikative Kompetenz als übergeordnetes Lernziel (vgl. S. 114) ansieht.

Wenn es um Instrumente der empirischen Erforschung interkultureller Kompetenz geht, knüpfen verschiedene Autoren an die qualitativen Untersuchungsmethoden an, die im Rahmen des Gießener Graduierten-Kollegs um Lothar Bredella und Herbert Christ entstanden. So auch **Mark Bechtel** mit seiner diskursanalytischen Auswertung von Äußerungen in deutsch-französischen Tandemkursen. Im Vordergrund steht hier die Frage, ob sich Tandempartner über fremde Perspektiven austauschen, zwischen diesen vermitteln bzw. diese übernehmen (vgl. S. 144).

Quantitativ orientiert sind demgegenüber die Versuche, ein Messmodell interkultureller Kompetenz im Rahmen der Langzeituntersuchung zu entwickeln. Die von der Kultusministerkonferenz in Deutschland in Auftrag gegebene Studie zur Erfassung der Leistungen von Schülern der 9. Klasse in den Fächern Deutsch und Englisch sollte neben den Sprachkenntnissen auch interkulturelle Kompetenz erheben, allerdings unter den Bedingungen zeitlicher Einschränkung und Replizierbarkeit. Das Forscherteam stellte sich 2001 dieser großen Herausforderung. In Anlehnung an die Entwicklungsstufen Bennetts wurden für die einzelnen Etappen Typisierungen vorgenommen, die **Hermann-Günter Hesse** in seinem Beitrag beschreibt (S. 165). **Günter Nold** weist darauf hin, dass es nicht möglich war, produktive oder interaktive Fähigkeiten der Schüler zu überprüfen, sodass interkulturelle Kompetenz über die Analyse und Bewertung kritischer Ereignisse („critical incidents“) und das sprachliche Bewusstsein („language awareness“) operationalisiert wurde (vgl. S. 175). **Kerstin Göbel** lenkt in ihrer Auswertung der DESI-Video-Studie den Fokus darauf, welche Voraussetzungen der Lehrkräfte sich als relevant für die Förderung interkultureller Kompetenz erwiesen haben. Die Ergebnisse zeigen einen

großen Bedarf an Weiterbildung, denn obwohl die neueren Lehrwerke viele Angebote in Bezug auf interkulturelle Sensibilisierung machen, gelingt es nach ihren Ergebnissen nur Lehrpersonen mit Kulturkontakterfahrungen, diese für die Schüler reflektierbar zu machen (vgl. S. 198).

Einen Einblick in unterschiedliche Instrumente zur Messung interkultureller Kompetenz liefert im Weiteren die Schilderung des Dissertationsprojektes von **Stefan Papenberg**, der eine 10. Klasse ein halbes Jahr lang begleitet und mit Hilfe standardisierter Fragebögen und Interviews die Überwindung ethnozentrischer Sichtweisen durch den Einsatz literarischer Texte erfasst hat, wobei er sich wie die Autoren der DESI-Studie auf das DIMS-Modell (Developmental Model of Intercultural Sensitivity) von BENNETT (1993) bezieht. Dem gegenüber versucht **Jan-Oliver Eberhardt** in einer Studie mit Französischlernern der 10. Klasse, Deskriptoren interkultureller Teilkompetenzen nach dem Kompetenzstrukturmodell von BYRAM (1997) abzuleiten.

Den letzten Teil des Buches „Evaluation and/or Assessment“ leitet **Michael Byram** mit seinem Beitrag zu zwei europäischen Projekten, INCA und LOLIPOP, ein. Die Besonderheit dieser Programme liegt darin, dass sie versuchen, die pädagogischen Anforderungen an ein Modell interkultureller Kompetenz mit Test- und Prüfverfahren zu verbinden, die der wachsenden Heterogenität der Gesellschaften Rechnung tragen (vgl. S. 222). So kann die Grundlage der Bewertung interkultureller Kompetenz nicht das Konzept vom kritischen Diskurs westlicher Gesellschaften sein, wenn es Kulturen gibt, die ihre Kohäsion im Konsens begründen. Politische Bildung („education for citizenship“) kann seiner Meinung nach nur durch Selbstreflexion interkultureller Begegnungen erfolgen, wie es die Portfolio-Arbeit in dem Dokument „Autobiography of Intercultural Encounters“ des Europarates (S. 224) vorschlägt. Ihre Erfahrungen mit Selbsteinschätzungen asiatischer Lerner in Bezug auf interkulturelle Kompetenz in Vorbereitung auf Studienaufenthalte im Ausland beschreiben anschließend **Anwei Feng & Mike Fleming**.

Den Abschluss des Bandes liefern **Daniela Caspari & Andrea Schinschke** in ihrer Analyse von Aufgaben zur Überprüfung interkultureller Kompetenzen, um daraus eine Typologie abzuleiten (vgl. S. 275). Materialgrundlage für die Analyse sind Prüfungsaufgaben, da die Autoren davon ausgehen, dass eine Tendenz bei Lehrern besteht, „nicht explizit überprüfte Fertigkeiten und Inhalte des Unterrichts weniger zu berücksichtigen als die in Leistungsüberprüfungen zentralen Gebiete“ (S. 274). Damit belegt der vorliegende Tagungsband wiederholt, dass das Thema Förderung interkultureller Kompetenz, unabhängig davon, welche Meinung man zur Messbarkeit dieses Konstruktes vertritt, nicht nur für Forscher, Bildungsplaner, Curricula- und Lehrwerksautoren, sondern auch Fremdsprachenlehrer Pflichtlektüre sein sollte.

*Dorothea Spaniel-Weise (Jena)*

#### Literaturverzeichnis:

- BENNETT, Milton A. (1993): Towards ethnorelativism. A developmental model of intercultural sensitivity. In: Education for the Intercultural Experience. Hrsg. v. Michael R. Paige. Yarmouth: Intercultural Press, S. 21-71.
- BOLTON, Jürgen (2007): Was heißt „Interkulturelle Kompetenz“? Perspektiven für die internationale Personalentwicklung. In: Wirtschaft als interkulturelle Herausforderung. Hrsg. v. Jutta Berninghausen u. Vera Kuenzer. Frankfurt/M.: IKO-Verlag, S. 21-42.

- BREDELLA, Lothar/CHRIST, Herbert (Hrsg.) (1995): Didaktik des Fremdverstehens. Tübingen: Narr.
- BYRAM, Michael (1997): Teaching and assessing intercultural communicative competence. Clevedon: Multilingual Matters.
- HESSE, Hermann-Günter/GÖBEL, Kerstin (2007): Interkulturelle Kompetenz. In: Sprachliche Kompetenzen. Konzepte und Messung. DESI-Studie. Hrsg. v. Bärbel Beck u. Eckhard Klieme. Weinheim/Basel: Beltz, S. 256-272.
- HOFSTEDTE, Geert H. (1980): Culture's Consequences. International differences in work-related values. Beverly Hills: Sage.
- PIAGET, Jean (1972): Intellectual evolution from adolescence to adulthood. In: Human Development 15, S. 1-12.
- THOMAS, Alexander/WAGNER, Karl-Heinz (1999): Von der Fremdheitserfahrung zum interkulturellen Verstehen. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts 46, S. 227-236.

**VESNA KONDRIČ HORVAT (Hrsg.): Franz Kafka und Robert Walser im Dialog.** Berlin: Weidler Buchverlag, 2010, ISBN 978-3-89693-284-6, 529 S.

Der Titel des Bandes spiegelt unmissverständlich den Hauptakzent des ambitionierten Vorhabens wieder: in der Fülle der ausgedehnten Kafka-Forschung und vor dem Hintergrund des in den letzten Jahren stark gestiegenen wissenschaftlichen und editorischen Interesses an dem exzentrischen Schweizer Autor Robert Walser neue Perspektiven auf die facettenreichen Korrespondenzen zwischen den beiden Klassikern der Moderne zu eröffnen, ihre gegenseitige literarische Beziehung zu beleuchten und somit, mit Worten der Herausgeberin Vesna Kondrič Horvat, auf die „Möglichkeiten des inter- oder gar transkulturellen Dialogs“ zu verweisen.

Die insgesamt 25 Beiträge des umfangreichen Bandes gliedern sich in drei Abschnitte, die – obwohl nicht eigens betitelt – drei klar strukturierte Bereiche bilden: Während es im ersten, umfangreichsten Teil mit 13 Beiträgen in erster Linie um die unmittelbaren Analogien zwischen den beiden „Hauptprotagonisten“ geht, wird im zweiten Teil das Interesse gesondert auf Franz Kafka und im dritten auf Robert Walser verlegt.

Viele Beiträge versuchen einen Vergleich der Schreibweisen bei beiden Autoren herzustellen bzw. an deren thematischen Schnittpunkten anzusetzen, sei es im Gestaltungsprinzip des Spaziergangs (**Karl Pestalozzi**), im labyrinthischen Schreiben (**Elmar Locher**), in der Verwirklichung des Ikarus-Mythos (**Gonçalo Vilas-Boas**) oder in der bewussten Wahl der „kleinen Form“ als Alternative zu den literarischen Großformen (**Kerstin Gräfin von Schwerin**). Bei anderen ergibt sich eine Gratwanderung zwischen Analogien und Differenzen, so bei **Peter Rusterholz**, der die Funktion der Traumtexte für die poetologischen Positionen beider Autoren untersucht, bei **Bettina Rabelhofer**, der es gelingt, trotz der Gegensätzlichkeiten in der textuellen Oberflächenstruktur eine vergleichbare Quelle für die Tiefenstruktur des Schreibens zu finden, und bei **Leena Eilittä**, die dem Hang zum Visuellen nachgeht und sich besonders auf die visuelle Narrativität bei beiden Autoren konzentriert. Das oft verdrängte Gemeinsame beider Biographien – „Die Angst, verrückt zu werden“ –, nimmt **Ekkehard W. Haring** als Anlass, dem Ort des Wahnsinns im Konzept der Literatur nachzuspüren. Andererseits können aber auch starke Differenzen zwischen den beiden Autoren fruchtbar für die wissenschaftlichen Betrachtungen gemacht werden. Während **Ulrich Stadler** auf eine größere