Zeitschrift: Bulletin suisse de linguistique appliquée / VALS-ASLA

Herausgeber: Vereinigung für Angewandte Linguistik in der Schweiz = Association suisse de linguistique appliquée

Band: - (2002)

Heft: [1]: Mehrsprachigkeit und Deutschunterricht

Artikel: Rede- und Gesprächserziehung für die interkulturelle Kommunikation

Autor: Reinke, Kerstin

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-978283

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 07.07.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Rede- und Gesprächserziehung für die interkulturelle Kommunikation

Kerstin REINKE

1. Themen und Inhalte der Sektionsarbeit

Die Referate und die anschließenden Diskussionen in der Sektion zur «Rede- und Gesprächserziehung für die interkulturelle Kommunikation» boten Einblicke in (zumeist) kleinere Forschungsarbeiten zur kontrastiven Betrachtung interkulturellen Kommunikationsverhaltens, es wurden Probleme zur Kulturspezifik interaktionalen Verhaltens dargestellt (inwieweit also bestimmte Verhaltens- und damit auch Kommunikationsformen überhaupt interaktionale Züge tragen können), und es wurden Fragen zur Lernzielbestimmung und zur praktischen Umsetzung entsprechender Lehr- und Lerninhalte erörtert.

Die im folgenden diskutierten Fragen basieren auf den von den Referentinnen und Referenten angesprochenen Aspekten, bzw. auf den in der Diskussion deutlich gewordenen Lücken, die sich bei einer Beschäftigung mit diesem Thema beim heutigen Forschungsstand zwangsläufig offenbaren mussten und müssen (vgl. Rost-Roth, 1996).

2. Fragestellungen, Probleme, Aufgaben und Lösungswege

2.1 Die Forschungsproblematik

2.1.1 Terminologische Fragen

Es ist bekannt, dass der Begriff «interkulturelle Kommunikation» ohne jegliche Eingrenzung äußerst missverständlich sein kann. Wann Kommunikation als interkulturelle Kommunikation bezeichnet werden kann, das hängt davon ab, was man unter dem Konstrukt Kultur verstehen will. Die enorme Zahl von Kulturdefinitionen erfordert zunächst eine Entscheidung hinsichtlich einer für unsere Zwecke praktikablen Definition. Man kann dabei durchaus auf für unsere Zwecke geeignete Definitionen zurückgreifen, wie z.B. auf die von Hofstede (1991) in seinem sogenanntem «Zwiebelmodell» verwendete, der unter Kultur die Gesamtheit von Normen, Grundsätzen, Annahmen, Werten, Wertvorstellungen, Verhaltensnormen und Grundeinstellungen versteht, die

Bulletin suisse de linguistique appliquée
No spécial, 2002, 127-134 • ISSN 1023-2044

© 2002 Institut de linguistique
Université de Neuchâtel

von einer Gruppe geteilt werden, die das Verhalten der Gruppenmitglieder beeinflussen und mit deren Hilfe diese das Verhalten anderer interpretieren.

Dennoch muss eine wichtige Entscheidung, nämlich mittels welcher Kriterien man Kulturen nun voneinander abgrenzen will (und kann), noch getroffen werden. Sicher sind gerade im Bereich von «Deutsch als Fremdsprache» die Sprachgrenzen und auch politische Grenzen ein wesentlicher (häufig in der Praxis angewendeter) Abgrenzungsaspekt, doch ist diese Vorgehensweise nicht zwingend. Das Konstrukt Kultur ist zwar ordnungsstiftend, aber nicht «einheitlich und homogen»; es trägt prozesshaften Charakter und ist somit veränderlich. Was unter Kultur verstanden werden soll, muss aktuell definiert werden: soziale Gruppen, regionale Gruppen, Generationen, ... (vgl. Da Rin / Nodari, 2000: 17). So ist es z.B. möglich, dass auf manchen Ebenen die beobachtbaren Ähnlichkeiten bspw. zwischen LehrerInnen aus Sachsen und LehrerInnen aus Polen größer sein können als die aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Kulturkreisen eigentlich erwartbaren Unterschiede. Demgegenüber können die Unterschiede zwischen den gleichen BerufsvertreterInnen aus Ost- und Westdeutschland viel deutlicher zutage treten. Zu vermuten ist also in diesem Fall, dass nicht nur die Rollenzugehörigkeit als verbindendes Element wirksam wird, sondern auch die weitgehend ähnliche politische und kulturhistorisch geprägte Vergangenheit der ostdeutschen und der polnischen LehrerInnen. Aber auch andere regionale «Mentalitäts»-Unterschiede, wie sie z.B. zwischen Mecklenburgern, Sachsen und Bayern zumindest in klischeehafter Weise beschrieben werden, sind nicht grundsätzlich bedeutungslos und spielen bei der Vermittlung interkultureller Kommunikationskompetenz sicher eine nicht zu unterschätzende Rolle.

Darüber hinaus ist zu beachten, dass natürlich auch individuelle und generationsspezifische Besonderheiten die sogenannten interkulturellen Unterschiede durchdringen, überlagern oder gar nivellieren können. In der Diskussion wurde z.B. angesprochen, dass sich das Kommunikationsverhalten junger Taiwanesen und Taiwanesinnen stark von dem der älteren Generation unterscheidet, so dass man u.U. von Internationalisierungstendenzen sprechen könnte. Sollten sich solche Vermutungen bestätigen, würde das im extremsten Fall dazu führen, dass das hier diskutierte Problem sich quasi im Laufe der Zeit von allein lösen würde, dass die jüngere Generation aufgrund von leibhaftigen oder medienbestimmten Kontakten mit anderen Kulturen im Selbstlauf den reibungslosen Umgang miteinander lernt.

Dass dies aber der Ideal- und nicht der Normalfall ist, zeigen ganz praktische Erfahrungen mit eben diesen Unterschieden, über die jeder berichten kann.

Eine entscheidende Aufgabe besteht also darin, interindividuelle bzw. intrakulturelle Unterschiede im Kommunikationsverhalten neben und mit den sogenannten interkulturellen Unterschieden zu berücksichtigen und ggf. voneinander abzugrenzen, falls das überhaupt möglich ist. Bis heute bietet die Forschung dazu noch keine ausreichenden Ergebnisse.

2.1.2 Forschungsstand und Forschungsmethoden

Im Rahmen der Sektionsarbeit spiegelte sich wider, was ein Blick in die wissenschaftliche Literatur offenbart: Es gibt wenige Untersuchungen zum Thema interkulturelle Kommunikation, die wirklich relativ abgesicherte wissenschaftliche Ergebnisse anbieten, obwohl natürlich derzeit das Bemühen um Ergebnisse deutlich wird, so z.B. in einer breit angelegten Tabuforschung der Viadrina in Frankfurt/Oder (im Internet abrufbar: Adresse siehe Literaturverzeichnis).

Das gegenwärtige Defizit ist zum gewissen Teil sicher der Tatsache geschuldet, dass zunächst – wie bereits beschrieben – immer aufs Neue definiert werden muss, was man denn unter interkultureller Kommunikation verstehen will. (Untersuchungen zum chinesisch-deutschen Gesprächsverhalten mögen sehr hilfreich sein, ein allumfassendes Bild von der Kommunikations-Realität zeichnen sie jedoch aus o.g. Gründen nicht).

Aber auch forschungsmethodische Fragen machen es schwer, dieses Gebiet hinlänglich zu erforschen. Es ist zum Beispiel nicht möglich, generell das Kommunikationsverhalten zwischen verschiedenen Kulturen zu vergleichen, denn das würde bedeuten, dass man die verschiedensten Kommunikationssituationen (formelle, informelle, ...) und Kommunikationsformen mit einbeziehen müsste, von den vielen anderen kommunikationsbeeinflussenden Faktoren ganz zu schweigen. Und selbst so ein Thema wie das Gesprächsverhalten ist viel zu breit für derartige vergleichende Untersuchungen, so dass zunächst geeignete, vergleichbare und kommunikationsrelevante Ausschnitte aus Kommunikationsereignissen ausgewählt werden müssen (z.B. Gesprächseröffnungen oder Sprecherwechsel), die in ihrer Bedeutung für den Kommunikationsprozess definiert sind. Danach muss man sich in diesen Ausschnitten wiederum für die Betrachtung bestimmter kommunikativer Signale (z.B. verbale, nonverbale, phonetische) entscheiden. Dabei wird man

natürlich auch mit der Tatsache konfrontiert, dass diese Signale auf komplizierteste und vielfältigste Weise miteinander verknüpft sind.

Ein weiteres Problem ist die Beschaffung geeigneten Untersuchungsmaterials. Es ist gewiss, dass kommunikatives Verhalten aufhört natürlich zu sein, sobald man es offensichtlich beobachtet, – und zwar um so mehr, je informeller die Kommunikationssituation ist (Alltagsgespräche, Smalltalk usw.). Heimliches Beobachten kommt aus verständlichen Gründen nicht in Frage. Ein Ausweg wären Medienmitschnitte (Talkshows, Interviews usw.).

Ebenso kompliziert ist die Wahl der Forschungsmethoden. Neben einer Reihe anderer Probleme ergibt sich z.B. bei Rezeptionsuntersuchungen (die ermitteln, wie fremdes Kommunikationsverhalten wahrgenommen und bewertet wird) auch das Problem der Frageformulierung für potentielle Versuchspersonen und Auswertende, denn die Sprache ist kulturell geprägt: Verschiedene Begriffe, die als Bewertungsgröße herangezogen werden, sind z.B. unterschiedlich konnotiert, bzw. es tauchen Lücken im Wortschatz der einen oder anderen Sprache auf, die eine konkrete Beschreibung der wahrgenommenen Phänomene erschweren oder verhindern. Beobachten lässt sich dies z.B. beim Emotionswortschatz einer Sprache, der zugeschnitten ist auf das emotionale Spektrum einer Kultur. Die innerhalb einer Kultur lebenden Menschen sind sich mehr oder weniger darüber einig, welche Emotionen weitgehend tabuisiert sind und welche dagegen besonders umfassend ausgelebt werden dürfen und sollen. Das führt letztlich dazu, dass für tabuisierte Emotionen wenig bis gar keine Lexik zur Verfügung steht.

Wir unterliegen als Untersuchende außerdem dem Dilemma, dass wir bereits hinsichtlich unserer Fragen und der Wahl der Methode geprägt sind von Stereotypen, Klischees und unseren eigenen kulturellen Erfahrungen. Scheinbar führen uns diese Stereotypen erst zu den interessanten Fragen, doch sie lassen uns auch nie ganz sicher sein, ob der dadurch eingeschränkte oder zumindest modifizierte Blickwinkel dann wirklich mehr als ein Schwarz-Weiß-Bild einer (oder mehrerer Kulturen) zeichnet, in dem wichtigere Facetten verborgen bleiben müssen.

Falls irgend möglich, sollte man sich idealerweise im hermeneutischen Sinne mit entsprechenden kommunikativen Ereignissen auseinandersetzen, diese Ereignisse zuerst also selbst zu uns «sprechen» lassen, sie zunächst beobachten und sichten, welche immer wiederkehrenden Muster sich in ihnen offenbaren. Man sollte also vorerst offener sein für Signalvielfalt und Signalverknüpfungen und später abwägen, ob und wie man einzelne

Kommunikationssegmente und Signale zu Untersuchungszwecken separieren kann. Das würde zumindest verhindern, dass man allzu gezielt nach vermuteten Erscheinungen sucht und quasi blind ist für die eigentliche Strukturierung zunächst fremden Kommunikationsverhaltens.

2.2 Die didaktisch-methodische Umsetzung der «Gesprächs- und Redeerziehung für die interkulturelle Kommunikation»

2.2.1 Lernziele

Als Lernziel wird häufig die Befähigung zu einer interkulturellen kommunikativen Kompetenz postuliert, obwohl – wie schon angedeutet – allein schon die einzelnen Begriffe nicht besonders präzise sind. Zudem setzt dieses Ziel m.E. stillschweigend voraus, dass eine sogenannte kulturelle Kompetenz und auch eine kommunikative Kompetenz bereits vorhanden sind, bzw. automatisch parallel erworben werden können. Wie schwierig das in Wirklichkeit ist, zeigen (Kommunikations-)Probleme, die bei Mitgliedern ein und derselben Kultur (oder ein und derselben Subkultur) auftreten können. Rhetorikschulungen, die Muttersprachlern zu einem wirkungsvollen Gesprächs- oder Vortragsstil verhelfen, sind nicht ohne Grund so stark frequentiert. Gerade dort zeigt sich sehr deutlich, dass wir auch in unserer Muttersprache wenig um die Wirkungskriterien sprechsprachlicher Kommunikation wissen und auch nicht in der Lage sind, sie optimal einzusetzen. Es handelt sich dabei eben nicht um Kenntnisse und Fertigkeiten, die ein jeder in ausreichendem Maße im Laufe seiner Sozialisation erwirbt. (Zu beachten ist natürlich, dass verschiedene Kulturen in qualitativer bzw. quantitativer Hinsicht unterschiedlich großen Wert auf die mehr oder weniger gesteuerte Vermittlung kommunikativer Fertigkeiten legen.) Man sollte also im Fremdsprachenunterricht mit der Zielformulierung etwas vorsichtiger sein, Teilziele formulieren und auch nicht durch unerreichbare Maximalanforderungen unnötige Frustrationen hervorrufen. Erreichbarere Ziele sind m.E., für die eigene und für die andere(n) Kultur(en) zu sensibilisieren, Empathie und Toleranz zu wecken.

Jedoch lernen Menschen aus unterschiedlichsten Gründen eine fremde Sprache und haben deshalb auch unterschiedliche Erwartungen und Bedürfnisse hinsichtlich interkultureller Kommunikation. So mag es für manche genügen, Fremdes besser interpretieren zu können. Andere kommen nicht umhin, sich Strategien anzueignen, mit denen sie kommunikativ angemessen handeln können. Jemand, der ein Produkt verkaufen will, muss die Strategien

seiner potentiellen Käufer kennen und ihnen wirkungsvoll begegnen. Es muss ihm möglich sein, selbst souverän Strategien der fremden Kultur anwenden zu können, weil er anderenfalls sein Ziel nicht erreicht.

In der Sektionsdiskussion wurde auch die Frage aufgeworfen, ob man denn als moralisch schlecht erkanntes Kommunikationsverhalten (z.B. bestimmte aggressive Argumentationstechniken) aus ethischen Gründen aus der Vermittlung im Unterricht ausklammern sollte. Aber erstens ist es fraglich, wer die Kategorisierung von Verhaltensweisen in «moralisch» und «unmoralisch» vornehmen soll (man beachte, dass der Interpretationshintergrund immer unser eigener kulturhistorischer Rahmen sein wird), und zweitens kann eine derartige Entscheidung zu den oben beschriebenen eklatanten Nachteilen führen: Was hilft beispielsweise einem Manager die Ablehnung bestimmter Argumentationsstrategien, wenn er dann sein Produkt nicht verkaufen kann?

2.2.2 Die Vermittlung der Lerninhalte

Es wird deutlich, dass Fragen der interkulturellen Kommunikation alle Bereiche interaktionalen Verhaltens (besonders natürlich kommunikativen Verhaltens) betreffen. Die Spanne reicht von der nonverbalen Kommunikation (Gestik, Mimik, ...), die für sich allein bereits sehr facettenreich ist, bis zur verbalen Kommunikation, die ebenfalls ein breites Feld umschließt (Lexik, Grammatik, Phonetik, ... / Verhalten in bestimmten Kommunikationssituationen: offizielle, informelle, ... / bestimmte Kommunikationsformen: Rede, Gespräch, Diskussion, ...). Darüber hinaus ist eine vielfältige Verknüpfung der kommunikativen Signalformen zu beobachten. Und die Tatsache, dass noch wenige Forschungsergebnisse vorliegen, macht es nicht unbedingt leichter, entsprechende Inhalte zu vermitteln.

Dennoch ist zu fragen, ob denn die interkulturelle Gesprächs- und Redeerziehung als eigenständiges Thema, oder aber implizit mit anderen – bereits etablierten – Unterrichtsthemen behandelt werden sollte (Grammatik, Phonetik, ... / Verstehendes Hören / Sprechen, ...). Eine Entweder-Oder-Entscheidung ist aber m.E. gar nicht erforderlich, da beide Wege parallel gegangen werden können und sollten. Auf jeden Fall ist es notwendig, diese Entscheidung in der aktuellen Situation jeweils neu zu überdenken, weil neben organisatorischen Gründen auch Lernziel und Lernerpersönlichkeit eine große Rolle spielen.

Weiterhin ist diskussionswürdig, ob die Vermittlung entsprechender Lerninhalte zu diesem Thema einem kultur-kontrastiv angelegten Schema

folgen soll. Für Deutsch lernende JapanerInnen müssten also andere Aspekte kommunikativen Verhaltens interessant sein als für Deutsch lernende Russen/ Russinnen. Für kommunikatives Verhalten, das in beiden Kulturen identisch ist, kann zwar auch sensibilisiert werden, doch müssen (nicht zuletzt aus Zeitgründen) vor allem solche Formen kommunikativen Verhaltens problematisiert werden, die sich wesentlich unterscheiden. Die Diskussion in der Sektion hat gezeigt, dass eine kultur-kontrastive Herangehensweise wünschenswert wäre. Dem entgegen steht jedoch, dass das Wissen über die Kulturen der Lernenden bei den Lehrenden (aus o.g. Gründen) eher gering ist bzw. von Stereotypen geprägt ist. Angeregt wurde das Erarbeiten einer mehrdimensionalen Datenbank mit möglichst abgesicherten Erkenntnissen, die für alle über das Internet abrufbar wäre.

Da wir bisher nicht ausreichend über derartige Kenntnisse verfügen (von der Präzision der vorhandenen ganz zu schweigen), könnte man auch von sogenannten Minimalanforderungen ausgehen. Das bedeutet, dass man bestimmte unabdingbare Kommunikationsformen und -situationen zugrunde legt (z.B. die Kultureme Begrüßung, Gesprächseröffnung,...), die – ausgehend von der Zielsprachenkultur – mit Hilfe der Lernenden vergleichend gegenübergestellt werden (vgl. auch Oksaar, 1993: 16f.). Dabei darf aber niemals vergessen werden, dass dabei sowohl Lehrende als auch Lernende der Gefahr der Stereotypisierung bestimmter Erscheinungen unterliegen und dass in einem Klassenzimmer nur ganz eingeschränkt die kommunikative Wirklichkeit widergespiegelt werden kann.

2.2.3 Lehrwerke und Lehrwerksgestaltung

Die Thematisierung der «interkulturellen Kommunikation» in modernen Lehrwerken wird durch alle beschriebenen Unzulänglichkeiten stark beeinflusst. Zwar ist das Thema heute (in unterschiedlicher qualitativer und quantitativer Ausprägung) in fast jedem Lehrwerk anzutreffen. Aber kulturkontrastiv angelegte Materialien sind bisher noch eine Seltenheit (z.B. Behal-Thomsen / Lundquist-Mog / Mog, 1993). Es ist sicher verständlich, dass sich die Lehrwerksautoren angesichts der mangelnden Forschungsergebnisse die Frage stellen, wie man sich diesem Thema – in Anbetracht der aufgezeigten Gefahren – stellen kann. Ich meine, man darf das Thema keinesfalls ausklammern. Denn angesichts der Globalisierung und dem Willen der Menschen, weltweit miteinander ins Gespräch zu kommen, kann man nicht abwarten, bis unumstößliche Wahrheiten gefunden wurden. Sobald wir uns der Tatsache bewusst sind, dass momentan Vorsicht geboten ist beim

Aussprechen allzu strikter Regeln, wie man sich in dieser oder jener Situation kommunikativ verhalten soll, kann die gemeinsame Annäherung von Lehrenden und Lernenden an dieses Thema nur zu einem besseren Verständnis und Miteinander führen. Und auch Lehrwerke sollten signalisieren, dass es hier nicht um das Formulieren von Regeln geht, sondern um das Anregen zum Beobachten, zum Ausprobieren und zum Aussprechen eigener dabei empfundener Gefühle.

3. Fazit

Die Arbeit in der Sektion hat gezeigt, dass im Bereich Deutsch als Fremdsprache großes (praktisch initiiertes) Interesse an der Beschäftigung mit diesem Thema besteht, dass aber noch viele Fragen offen sind. Wichtig ist es, nun noch mehr als bisher fachübergreifend zusammenzuarbeiten. Das heißt, man sollte Ergebnisse anderer Forschungsrichtungen (Psychologie, Soziologie, Ethnologie, ...) nutzen und mit Vertretern dieser Fachrichtungen ins Gespräch kommen. Auch innerhalb des Bereiches «Deutsch als Fremdsprache» muss dieses Thema stärker fokussiert werden. Der Aspekt der «interkulturellen Kommunikation» durchzieht alle Disziplinen des Faches «Deutsch als Fremdsprache» (z.B. Grammatik, Lexikologie, Landeskunde, Literatur). Zusammenarbeit auch zwischen Vertreterinnen und Vertretern dieser Fächer ist eine zwingende Voraussetzung für die Bewältigung der hier angesprochenen und weiterer Probleme.

LITERATUR

Behal-Thomsen, H. / Lundquist-Mog, A. / Mog, P. (1993): *Typisch deutsch? Arbeitsbuch zu Aspekten deutscher Mentalität.* München: Langenscheidt 1993.

Da Rin, D. / Nodari, C. (2000): *Interkulturelle Kommunikation – wozu?* Bern: Sektion Bildung und Gesellschaft NSUK.

Hofstede, G. H. (1991): *Cultures and organizations: software of the mind.* London, New York: McGraw-Hill.

Oksaar, E. (1993): Problematik im interkulturellen Verstehen. In: Müller, B.-D. (Hg.): *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation.* München: iudicium, 13-26.

Rost-Roth, M. (1996): Deutsch als Fremdsprache und interkulturelle Kommunikation: Relevanzbereiche für den Fremdsprachenunterricht und Untersuchungen zu ethnographischen Besonderheiten deutschsprachiger Interaktionen im Kulturvergleich. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 1(1). Online: http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/rost11.htm

Tabus in interkulturellen Kontaktsituationen. Projekt unter Leitung von Schröder, H. an der Viadrina, Frankfurt/Oder. Online: http://tabu.sw2.euv-frankfurt-o.de/index/index.html