

Praktische Beispiele für die Umsetzung von Sprach- & Kulturerziehung

Martina Huber-Kriegler, Josef Huber

Vorwort

In diesem Abschnitt stellen wir einige Beispiele für Unterrichtsaktivitäten bzw. einen Entwurf einer Grundsatzklärung für eine schulinterne Sprachenpolitik vor. Sie sollten beispielhaft zeigen, was mit SKE in der Praxis gemeint sein könnte. Sie sind nicht der Weisheit letzter Schluß, sondern auch als Anregung gedacht, in welche Richtung im Bereich Materialien bzw. Unterrichtsaktivitäten weitergedacht und -gearbeitet werden sollte.

Die Beispiele wurden von uns adaptiert und entstammen unserer (lückenhaften) Sammlung an Materialien aus verschiedenen Bereichen und Quellen (Awareness of Language (GB), Interkulturelles Lernen, Kultursimulationen, etc.). Bei den meisten geht es um die Vermittlung bzw. Förderung von grundlegenden Strategien und Fertigkeiten. Es zeigt sich dabei auch, daß die Materialienerstellung für SKE, trotz einer Fülle von schon vorhandenen Materialien aus verwandten Bereichen, ein großes Betätigungsfeld bietet. Vieles bleibt noch zu durchforsten bzw. zu entwickeln (Materialien für spezifische Teilbereiche, für Sachfächer, usw.). Eine der wichtigsten Überlegungen bei der Erstellung bzw. beim Einsatz von Materialien ist aber, daß sie den jeweiligen Bedürfnissen vor Ort (Zweck des Einsatzes, Organisation, Fach) angepaßt sein müssen.

Die Präsentation der Beispiele folgt in den meisten Fällen dem folgenden Schema:

- Themenbereich und Titel
- Zielgruppe
- Lehr/Lernziel
- Rahmenbedingungen
- Unterrichtsablauf
- Besondere Hinweise

1 Benötigte Materialien Kultursimulation - Playeros und Wizardos¹

Zielgruppe

ab ca. 12 Jahren bis Erwachsenenalter

Lehr- und Lernziele

- verschiedene Aspekte von Kultur erkennen (Werte, Annahmen, Sprachen, nonverbales Verhalten, Artefakte, etc.)
- erkennen, daß Begriffe je nach Kultur eine andere Wertigkeit haben können
- erkennen, wie Kultur (bzw. die Vorstellung, die wir davon haben) die Kommunikation und unsere Interpretation von Verhalten beeinflusst
- einige Konsequenzen falscher Interpretationen verstehen

Rahmen- bedingungen

- Gruppengröße: mindestens 8 Personen
- zwei getrennte Räume (bzw. Räumlichkeiten)
- inklusive Vorbereitung, Durchführung und Auswertung ca. 1-2 Schulstunden

Unterrichts- ablauf

Erster Schritt

Die Gruppe wird in zwei möglichst gleich große Untergruppen geteilt und jede erhält eine Spielanleitung mit Anweisungen und Verhaltensregeln, die unbedingt geheim bleiben müssen. Nach 15 Minuten Einübungszeit in separaten Räumen treffen sich die Gruppen wieder und handeln entsprechend der Anweisungen und Verhaltensregeln ihrer jeweiligen Spielanleitung.

Zweiter Schritt

Nach ca. 15 Minuten bricht der Spielleiter/ die Spielleiterin ab und beginnt mit der Phase der Auswertung bzw. Nachbereitung. Die Gruppen bleiben zusammen, dürfen aber keinesfalls der anderen Gruppe ihre Anweisungen und Verhaltensregeln bekanntgeben. Dann werden sie

¹ © Jaime Wurzel, 1993; Summer Institute for Intercultural Communication, Portland, OR, USA; July 1994

nacheinander nach ihren Eindrücken von der jeweils anderen Gruppe befragt. Der Spielleiter stellt Fragen wie z.B.:

- Beschreibt die anderen! Wie sind sie eurer Meinung nach?
- Wie ist ihr Verhalten?
- Wie kommunizieren sie?
- Welchen Eindruck, welche Gefühle hat ihr Verhalten bei euch ausgelöst?
- Welche Tätigkeiten führten sie aus?
- Welche Bedeutung haben die Büroklammern für sie?
- Welche Werte sind wohl wichtig für sie?

Die Antworten werden auf der Tafel oder Flipchart notiert. Die beschriebene Gruppe darf währenddessen weder verbal noch non-verbal Stellung nehmen, sie sollen sich die Aussagen der anderen in Ruhe anhören.

Am besten hängt man in der Folge die zwei Papierbögen nebeneinander gut sichtbar auf und kann dann dazu übergehen, die "Gruppenregeln" offenzulegen. *Dritter Schritt*

Wichtig ist es auch, die Gefühle der einzelnen Gruppenmitglieder anzusprechen:

- Haben sie sich in ihrer Kultur wohl / unwohl gefühlt?
- Was war schwierig / unangenehm oder lustvoll an der jeweiligen Rolle?
- Wie wurde der Prozeß der Gruppenbildung empfunden?
- Wie waren die eigenen Reaktionen auf das Zusammentreffen mit der anderen Kultur?
- Welche Gefühle waren dominant?
- Wie sahen die Reaktionen auf diese Gefühle aus?
- u.ä.m.

Genug Zeit für die Vorbereitung in den Untergruppen lassen, das Üben besonders der nonverbalen Verhaltensweisen ist wichtig! Hilfreich, aber nicht unbedingt nötig ist ein zweiter Spielleiter, der eine Untergruppe mit ihren Regeln vertraut macht. Wichtig ist auch der Hinweis, daß das Gelingen des Spiels vom Einhalten aller Regeln abhängt.

<i>Besondere Hinweise</i>

Eine Aktivität zur Sicherung des Transfers wäre eine anschließende Diskussion über die Punkte, wo die Simulation Parallelen zur Realität aufweist und wo sich beide wesentlich unterscheiden. Sollte bei vielen die eher abwehrende "War-ja-NUR-ein-Spiel"-Haltung da sein, kann man durchaus darauf hinweisen, daß auch das Spiel Teil einer gelebten und erlebten Realität war, und man ja selbst in einer Rolle noch immer sich selbst darstellt...

Benötigte
Materialien

Regeln für die
Playeros

Mitglieder der Playero-Kultur lachen gern, reden gern und erzählen gern Geschichten. Der hauptsächliche Lebensinhalt für einen Playero-Mann oder eine Playero-Frau ist es, das Zusammensein mit den anderen zu genießen.

Playeros haben mehrere wichtige gemeinsame Verhaltens- und Kommunikationsmuster:

- Playeros stehen nahe zusammen, gewöhnlich in Gruppen von drei oder vier, was aber abhängig von der Zahl der anwesenden Leute ist.
- Playeros berühren einander an den Schultern oder am Rücken um einander zu grüßen.
- Sie reden oft miteinander während sie ihren Kopf und ihre Augen in alle Richtungen bewegen. Sehr selten halten sie längeren Blickkontakt miteinander.
- Wenn Playeros sich treffen, sprechen sie über ihre Gesundheit und fragen einander nach ihren anderen Familienmitgliedern.
- Nachdem sie ihre Grußrituale ausgetauscht haben, spielen sie ein Spiel mit Büroklammern.
- Respekt für Autorität ist wesentlich. Wenn der oder die Regent/in spielt, gewinnt er oder sie immer.

Der Zweck des Spiels ist das Zusammensein. In dieser Kultur sollte man niemals spielen, um zu gewinnen. Wenn ein Playero keine Büroklammern mehr hat, wird ihm/ihr jemand aus der Gruppe welche geben.

Das Land Playero wird von einem älteren Mann oder einer älteren Frau regiert. Alter scheint ein wichtiges Kriterium für Respekt und Autorität in dieser Kultur zu sein. Der/die Regent/in sollte daher normalerweise der älteste Spieler in der Gruppe sein.

Wenn der/die RegentIn sich zu einer Gruppe gesellt, hören alle auf zu sprechen und zu spielen. Erst nachdem der/die RegentIn die Erlaubnis dazu gibt, kann die Interaktion fortgeführt werden.

Vestecke eine Büroklammer in deiner rechten Hand. Die SpielerInnen müssen raten, in welcher Hand die Büroklammer versteckt ist. Wenn sie richtig raten, gib ihnen die Klammer, wenn nicht, werden sie dir eine geben. *Büroklammernspiel*

Man soll in dieser Kultur niemals gierig oder rücksichtslos agieren, gewinnen ist nicht wichtig!

Über die Familie zu sprechen und Geschichten zu erzählen ist absolut notwendig, vor, nach und während des Spielens.

Die Spieler können die Gruppe wechseln, nachdem sie mit ihrem Büroklammernspiel fertig sind.

Die Rolle des/r Regenten/in ist es, sein/ihr Volk zu beschützen und sicherzustellen, daß die Regeln der Kultur befolgt werden.

Wenn die Regeln nicht befolgt werden, müssen die, die sie brechen ignoriert oder geächtet werden. Wenn diese Person ihr Verhalten nicht ändert, um den Regeln zu folgen, sollte sie exiliert werden (aus dem Raum verbannt werden). Der/die RegentIn wird einige Playeros bitten, die zu exilieren, die sich nicht regelkonform verhalten.

Wählt eine/n Regent/in (den/die älteste/n Playero).

Macht euch Zeichen aus, wie der/die Regent/in Mißfallen / Wohlgefallen ausdrückt (z.B. zischen, gurren, etc.)

Übt ca. 5 Minuten, ein Playero zu sein.

Die Playeros werden von Leuten aus anderen Kulturen besucht werden. Diese Leute könnten möglicherweise anders als sie sein. Es ist jedoch absolut unumgänglich, daß die Playeros ihre eigenen Regeln beibehalten, wenn sie mit Besuchern interagieren. Wenn die Besucher sich nicht an die Regeln halten, müssen sie geächtet oder aus dem Zimmer verwiesen werden.

Für die Wizardos ist der Lebenszweck, Büroklammern zu erwerben. Um dieses Ziel zu erreichen, müssen sie ihren individuellen Einfallsreichtum einsetzen. *Regeln für die Wizardos*

Alle Mitglieder der Kultur bekommen dieselbe Zahl an Büroklammern, daher haben alle dieselbe Chance, Güter zu erwerben.

Wizardos haben einige wichtige gemeinsame Verhaltens- und Interaktionsregeln:

- Wizardos reden selten miteinander. Sie reden nur einzeln miteinander und nur, um das Spiel zu spielen.
- Intensiver Blickkontakt von einer Person zur anderen ist in dieser Kultur sehr wichtig. Wenn man miteinander spricht, ist es absolut wichtig, sich in die Augen zu sehen.
- Sie mögen Leute nicht, die einander während einer Interaktion körperlich sehr nahe kommen, daher halten sie eine sichere Distanz von ca. 25 cm ein.

Wizardos verbringen viel Zeit damit, ihre Büroklammern zu zählen. Diejenigen, die viele Büroklammern haben, werden in der Gesellschaft hoch geachtet. Normalerweise werden sie die Zahl ihrer Büroklammern, die ihnen gehört, auf der Tafel oder auch auf Notizzetteln an der Wand allen bekannt machen. Sehr reiche Wizardos befestigen ihre Büroklammern an der Kleidung.

Eine Person beginnt das Spiel, das normalerweise mit zwei oder drei Leuten gespielt wird. Der Spielstarter versteckt Büroklammern entweder in der rechten oder linken Hand. Wenn der andere richtig rät, in welcher Hand die Büroklammern sind, bekommt er/sie . Wenn der andere nicht richtig rät, geht eine Klammer an den Spielstarter. Das Spiel zu beginnen ist wichtig in dieser Kultur. Damit kann man demonstrieren, "daß man hat, was man braucht, um das Spiel zu spielen".

Um Büroklammern zu erwerben ist es wichtig, daß Wizardos ihre Zeit produktiv nützen. Verliert nicht zu viel Zeit mit Gesprächen. Ihr müßt immer weitergehen und weitermachen.

Wizardos haben entdeckt, daß eine andere Kultur, gar nicht so weit entfernt, dasselbe Spiel spielt. Das ist eine tolle Chance, Büroklammern zu erwerben.

Übt ca. 5 Minuten lang, ein Wizardo zu sein.

Sendet zwei oder drei Wizardos aus, um die Playeros zu besuchen. Nachdem sie zurück sind und der Gruppe berichtet haben, wird der Rest der Wizardos die Playeros besuchen.

2 Kulturelle Werte in Sprichwörtern und Sprüchen²

Grundschule bis Erwachsene; kulturell homogene und kulturell gemischte Gruppen

Zielgruppe

- entdecken der Werte, die hinter allgemein bekannten und gebräuchlichen Sprichwörtern und Sprüchen stecken
- erforschen, welche Tugenden bzw. Untugenden in der eigenen, bzw. in anderen Kulturen als wichtig und "lehrenswert" angesehen werden
- erkennen, welche Verhaltensweisen dementsprechend als positiv bzw. negativ angesehen werden

Lehr- und Lernziele

Unterrichtsablauf

Ein paar Sprichwörter werden auf eine Tafel oder Flipchart geschrieben. Zum Beispiel *Erster Schritt*

- Morgenstund hat Gold im Mund.
- Wer anderen eine Grube gräbt, fällt selbst hinein.
- Der Apfel fällt nicht weit vom Stamm.

Alle Anwesenden sollen in ca. 10-15 Minuten österreichische/ deutschsprachige Sprichwörter oder Redensarten aufschreiben, die sie häufig gehört haben. *Zweiter Schritt*

Die Sprichwörter und Sprüche werden gemeinsam durch Notieren auf der Tafel oder Flipchart gesammelt.

Dann entscheidet die Gruppe, welcher Wert durch das Sprichwort ausgedrückt oder gelehrt wird und dieser wird (in anderer Farbe) daneben notiert.

Es kann auch nach Sprichwörtern gesucht werden, die denselben Wert schwächer oder stärker bzw. sogar den gegenteiligen Wert ausdrücken.

Daran kann sich sprachliche Arbeit anschließen, z.B. in einem Vergleich, wie derselbe Wert sprachlich verschieden realisiert wird; eine Analyse der verwendeten sprachlichen Metaphern, u.ä.m. und das Erfinden eigener, neuer Sprichwörter auf der Basis der vorliegenden Muster.

² Robert L. Kohls (1981) Developing Intercultural Awareness. Washington D.C.

Besondere Hinweise

Sind Personen anderer kultureller und sprachlicher Herkunft in der Klasse, sollen sie Sprichwörter aus ihrer Kultur sammeln. Dies soll in ihrer Erstsprache bzw. der Sprache der jeweiligen Kultur geschehen; danach folgt der Versuch einer gemeinsamen wörtlichen Übersetzung, um die Begriffe und den Sinn für alle verständlich herauszuarbeiten. Anschließend kann die Gesamtgruppe vergleichen, welche Werte in allen Kulturen einen hohen Stellenwert haben, wo sich die "Wertekataloge" wesentlich unterscheiden, und nach Erklärungen dafür suchen. Diese Aktivität kann als Auftakt zu einer Wertediskussion eingesetzt werden; mögliche Weiterarbeit mit älteren Schülern (ab 14) und Erwachsenen: Abigale's Parable.³

3 Wahrnehmung (Beschreibung/ Interpretation/ Evaluation)

D.I.E.-Exercise⁴

Zielgruppe

Jugendliche ab 14 und Erwachsene

Lehr- und Lernziele

- Bewußtmachen von Automatismen und Routinen im Prozeß der Wahrnehmung
- Trainieren eines Reflexes von „Innehalten“ und „Beschreiben“, BEVOR man zum Interpretieren von menschlichem Verhalten übergeht

Rahmenbedingungen

Ein "mehrdeutiges Objekt" ist etwas, das die Schüler wahrscheinlich noch nie gesehen haben und daher seinen Gebrauch nicht kennen. Dinge aus dem Haushaltswarengeschäft, fremden Abenteuern, Flohmärkten und dem Schuppen der Eltern sind wahrscheinliche Kandidaten. Vergewissern Sie sich, daß Sie drei oder vier Dinge haben, für den Fall daß eines oder zwei nicht "mehrdeutig" genug für einige sind.

³ Mappe "Interkulturelles Lernen", BMUK

⁴ Janet & Milton Bennett, The Intercultural Communication Institute,

Unterrichts-
ablauf

Zeigen Sie der Gruppe das erste Objekt und geben sie es herum. Bitten Sie die Gruppe ihnen "etwas über das Ding zu sagen". Halten Sie die Antworten auf der Tafel / Flipchart in drei unbezeichneten Spalten fest, die für Beschreibung, Interpretation und Evaluation entsprechend dem D.I.E.-Konzept stehen.

Erster Schritt

Erklären Sie dann, was die drei Spalten bedeuten, indem Sie die Antworten zum 1. Objekt nochmals durchgehen und bezeichnen.

Zweiter Schritt

Beschreibung	ist	Was ich sehe
Interpretation	ist	Was ich denke über das, was ich sehe
Evaluation	ist	Was ich fühle über das, was ich denke

Normalerweise ist es so, daß als erste Meldungen von den TeilnehmerInnen und Teilnehmern Aussagen kommen, die in die Rubrik „Interpretation“ fallen; erst später und wesentlich spärlicher kommen tatsächliche Beschreibungen oder evaluative Aussagen.

Die TeilnehmerInnen sollen zur Erkenntnis kommen, daß dieselben Automatismen im Kontakt mit Menschen ablaufen, und daß unsere (vorschnellen) Interpretationen von Verhalten umso mehr Gefahr laufen, Irrtümern zu unterliegen, als sich die Interaktionspartner kulturell unterscheiden.

„Mehrdeutige“, nicht leicht in ihrer Funktion erkennbare Dinge.

Benötigte
Materialien

Wichtig ist vor allem, daß die Gruppenleiterin in der Anleitung bei der neutralen Formulierung „Sagt mir etwas über das Objekt“ bleibt, da von den TeilnehmerInnen hinterher oft der Einwand kommt, man hätte ja nach der Funktion des Dings gefragt!

Besondere
Hinweise

Man kann diese Aktivität auf ähnliche Art anhand von Bildern machen (Bilder, Zeitungsausschnitte von Szenen, Individuen aus anderen Kulturen), wo eben nicht ein Objekt, sondern ein Bild beschrieben bzw. interpretiert wird.

4 Zeitliche Wahrnehmung⁵

Zielgruppe Jugendliche ab 11 und Erwachsene

Lehr- und Lernziele Bewußtmachen des subjektiven Zeitempfindens, der subjektiven Vorstellung von Zeit

Unterrichtsablauf Die TeilnehmerInnen werden gebeten, ein leeres Blatt Papier zur Hand zu nehmen. Die Gruppenleiterin erklärt, daß sie nun ihre Vorstellung von „Zeit“ zeichnen sollen, und für die drei Aspekte „Vergangenheit“, „Gegenwart“ und „Zukunft“ je einen Kreis zur Verfügung haben.

Wenn alle fertig sind, präsentieren sie ihre Darstellung der Gruppe und erklären sie. Meist treten erhebliche Unterschiede in der Größe der einzelnen Kreise und ihrer Position zueinander auf; interessant ist zu sehen,

ob die drei Kreise unverbunden neben - oder hintereinander - stehen oder ob es Schnittpunkte gibt und wenn ja, wo und wie groß sie sind

ob es Größenunterschiede zwischen den Kreisen gibt (ist z.B. die Vergangenheit kleiner, größer oder gleich groß wie Gegenwart und Zukunft?)

Auch bei herkunftsmäßig „homogenen“ Gruppen treten vermutlich größere individuelle Auffassungsunterschiede zutage. Statistisch relevante große Samples wie sie bereits durchgeführt wurden, würden aber wahrscheinlich doch so etwas wie kulturelle „Orientierungen“ erkennbar werden lassen.⁶ So sind manche Kulturen mehr vergangenheits- oder zukunftsorientiert als andere, was wiederum Rückschlüsse auf bestimmte Verhaltensweisen und Wertorientierungen zuläßt.

Besondere Hinweise Eine mögliche Weiterarbeit könnte sich in Verbindung mit dem Fremdsprachenunterricht ergeben. So könnten z.B. Versuche, verschiedene Zeitaspekte graphisch darzustellen, den LernerInnen den Zugang dazu erleichtern (vgl. past tense, present perfect, past continuous etc.).

⁵ Gerd Ahrer, Seminar „Interkulturelles Management“ (AFS), Nov. 95

⁶ Quelle bei Ahrer eruieren!

5 Sonnenbrillenanalogie⁷

(eventuell streichen)

Kinder und Jugendliche ab 12 Jahren und Erwachsene

Zielgruppe

- Erkennen, daß Beschreibungen anderer Kulturen und ihrer Verhaltensweisen, fast immer durch die eigene kulturelle „Brille“ passieren und von der Wirklichkeit abweichen
- Sensibilisierung für die Gründe unterschiedlicher Wahrnehmung

Lehr- und Lernziele

Unterrichts-ablauf

Die Schüler und Schülerinnen sammeln zunächst Aussagen verschiedener Leute über andere Kulturen, anderssprachige Menschen und ähnliches. Das kann z.B. auch in Form einer kleinen Eltern-oder Straßenbefragung stattfinden und beispielsweise neben Erfahrungen mit Menschen anderer Herkunft am Arbeitsplatz oder in der näheren Umgebung auch auf Urlaubserfahrungen bezug nehmen (Wie sind italienische Restaurants, kroatische Hotels, steirische Kellner etc.?). Die Schüler sollen auch danach fragen, woher die Auskunftspersonen ihre Informationen haben (persönlich erfahren, gehört, gelesen, etc.).

Erster Schritt

Die gesammelten Aussagen werden gemeinsam gruppiert und, wo möglich, geordnet (Kriterien entweder nach Nationalitäten, Kulturen oder Art der „Herkunft“ der Aussagen).

Zweiter Schritt

Danach wird die „Sonnenbrillenanalogie“ gelesen und interpretiert.

Dritter Schritt

Abschließend werden die gesammelten Aussagen noch einmal daraufhin untersucht, wo die eigene kulturelle Brille den Eindruck „gefärbt“ haben könnte.

Vierter Schritt

Wenn eine Befragung vorgenommen wird, dann ist sowohl auf eine gute Vorbereitung der Fragen als auch auf eine

Besondere Hinweise

⁷ "How to Learn About a New Culture" by Michael C. Mercil in **Planning and Conducting Re-entry/Transition Workshops**, a publication of Youth for Understanding. Übersetzt und adaptiert von M. Huber-Kriegler, 1995

altersgemäÙe Auswahl des Themas und auf die adäquate Formulierung der Fragen besonders zu achten.

Benötigte
Materialien

Die Sonnenbrillen-Analogie

Dies ist eine einfache Fabel zum Nachdenken. Sie hilft uns zu verstehen, was Kultur ist, auf welche Weise unsere Kultur wie ein unsichtbares Gefängnis ist, und wie wir uns aus diesem Gefängnis befreien können, um andere Kulturen zu verstehen und von ihnen lernen zu können.

Stellt euch bitte vor, daß in eurem Land seit der Zeit der ersten Menschen, heutzutage und bis weit in die Zukunft, jeder Mensch, der je geboren wurde oder geboren werden wird, mit zwei Beinen, zwei Armen, zwei Augen, einer Nase, einem Mund und einer Sonnenbrille geboren wird. Die Farbe der Sonnenbrillengläser ist gelb. Niemand hat es je seltsam gefunden, daß diese Sonnenbrillen da sind, weil sie immer da waren und Teil des menschlichen Körpers sind. Jeder Mensch hat sie.

Nehmt die gelben Sonnenbrillen ab und seht sie euch an. Was sie gelb macht, sind die Werte, Einstellungen, Ideen, Glaubenssätze und Annahmen, die die Österreicherinnen und Österreicher gemeinsam haben. Alles was Österreicher gesehen, gelernt oder erfahren haben (in der Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft), ist durch die gelben Gläser ins Gehirn gelangt. Alles wurde durch die Werte und Ideen, die die Gläser gelb gemacht haben, gefiltert und interpretiert. Die gelben Gläser repräsentieren also unsere Einstellungen, Werte und Glaubenssätze und repräsentieren unser "Österreichertum".

Tausende Kilometer entfernt in einem anderen Land (zum Beispiel Japan) wurde seit der Zeit der ersten Menschen, heutzutage und bis weit in die Zukunft, jeder Mensch, der je geboren wurde oder geboren werden wird, mit zwei Beinen, zwei Armen, zwei Augen, einer Nase, einem Mund und einer Sonnenbrille geboren. Die Farbe der Sonnenbrillengläser ist blau. Niemand hat es je seltsam gefunden, daß diese Sonnenbrillen da sind, weil sie immer da waren und Teil des menschlichen Körpers sind. Jeder Mensch hat sie. Alles, was die Japanerinnen und Japaner sehen, lernen und erleben, wird durch ihre blauen Gläser gefiltert.

Ein Reisender, der nach Japan fahren möchte, ist wahrscheinlich klug genug zu erkennen, daß er, will er mehr über Japan erfahren, japanische Sonnenbrillen erwerben muß,

damit er Japan "sehen" kann. Wenn der Reisende also in Japan ankommt, trägt er japanische Sonnenbrillen, bleibt zwei Monate lang und hat das Gefühl, er lernt wirklich viel über die Werte, Einstellungen und Glaubenssätze der japanischen Menschen. Er "sieht" tatsächlich Japan indem er japanische Sonnenbrillen trägt. Er kehrt in sein eigenes Land zurück und erklärt sich nun zum "Experten" für Japan und behauptet, daß die Kultur von Japan grün ist!

Was ist passiert? Er hat seine eigenen österreichischen Gelbfilter nicht entfernt. Die Moral dieser Fabel ist: Bevor wir offen and frei sind, über eine andere Kultur zu lernen (und ihre Sonnenbrillen zu tragen), müssen wir unsere eigenen abnehmen, sodaß unsere Interpretation der neuen Kultur nicht durch unsere eigenen Werte, Einstellungen und Glaubenssätze "gefärbt" und gefiltert wird. Wir sind nicht dazu da, eine andere Kultur zu bewerten, sondern etwas über sie zu lernen. Wir müssen eine "doppelte Sichtweise" entwickeln, oder die Fähigkeit, mehr als eine Seite einer Idee zu sehen.

Wie kann man die gelben Sonnenbrillen abnehmen? Ganz einfach. Indem wir die Fähigkeit entwickeln, die Werte, Einstellungen, Glaubenssätze, Ideen und Annahmen der österreichischen Kultur zu verstehen und zu beschreiben, wird die gelbe Farbe immer heller und die andere Kultur immer blauer. Je mehr wir verbalisieren und wirklich verstehen können, was es ist, was uns zu ÖsterreicherInnen macht, umso leichter wird es, die gelben Filter heller zu machen, die blauen Gläser aufzusetzen und einen echteren Blauton zu sehen.

6 Sprachliche Strukturen erkennen⁸

Kinder und Jugendliche ab 8 Jahren

Zielgruppe

⁸ Barry Jones (1984) How Language Works. (= series Awareness of Language, series ed. Eric Hawkins); Cambridge: Cambridge University Press; Übersetzt und adaptiert: M.Huber-Kriegler, 1996

Lehr- und Lernziele

- Erkennen der Regelmäßigkeit sprachlicher Strukturen
- Fördern der Fähigkeit zur Analyse von Sprache
- Einsicht, daß verschiedene Sprachen unterschiedliche Mittel benutzen, um denselben Sachverhalt auszudrücken

Unterrichts-ablauf

Erster Schritt

Die Einkaufsliste: Die Kinder sollen eine kurze, ganz gewöhnliche Einkaufsliste noch einmal schreiben, wobei sie jedes Nomen (Ding) umschreiben bzw. erklären müssen, ohne die Nomen zu verwenden (Erkenntnis, daß Nomen Namen sind...)

Zweiter Schritt

Die Kinder sammeln gemeinsam fremdsprachige Ausdrücke für Dinge des alltäglichen Lebens oder Wörter von denen sie annehmen, daß sie aus einer fremden Sprache stammen; diese Wörter werden auf der Tafel notiert.

Dann wird die muttersprachliche Entsprechung gesucht und daneben notiert. Den Kindern soll dabei klar werden, daß man die Welt verschieden benennen kann, daß aber Verständigung möglich ist, wenn man die anderen Regeln und Strukturen kennt.

Dritter Schritt

Wortverbindungen: verschiedene Sprachen verbinden Nomen auf unterschiedliche Art. Wählen Sie eines und versuchen Sie, es in verschiedenen Sprachen (z.B.: in allen in der Klasse vorhandenen Muttersprachen) aufzuschreiben.

Zum Beispiel

englisch	chocolate biscuit	kroatisch	
französisch	biscuit au chocolat	türkisch	
deutsch	Schokoladenkeks	italienisch	

Vierter Schritt

Ein aztekischer Dialekt: die Kinder sollen versuchen, Regeln zu erkennen und die gefundenen Regeln in ein paar Beispielen anzuwenden. Mit Hilfe dieser Liste sollen die unten angeführten Fragen beantwortet werden.

Aztekisch	Deutsch	Aztekisch	Deutsch
<i>ikalwewe</i>	großes Haus	<i>petatsosol</i>	alte Matte

<i>ikalsosol</i>	altes Haus	<i>petatcin</i>	kleine Matte
<i>ikalcin</i>	kleines Haus	<i>komitmeh</i>	Kochtöpfe
<i>komitwewe</i>	großer Kochtopf	<i>petatmeh</i>	Matten
<i>komitsosol</i>	alter Kochtopf	<i>koyamecin</i>	kleines Schwein
<i>petatwewe</i>	große Matte	<i>koyameh</i>	Schweine

Wie sagt man in dieser Sprache "groß" und "klein"?

Wie zeigt die Sprache an, daß es mehr als eines von etwas gibt?

Was bedeutet sosol am Ende eines Wortes?

Nun versucht, ob ihr folgendes auf aztekisch sagen könnt:

- a) kleiner Kochtopf
- b) großes Schwein
- c) Häuser
- d) altes Schwein

Dieselbe oder eine ähnliche Übung läßt sich mit Dialektformen des Deutschen oder mit einer der in der Klasse vorhandenen Muttersprachen durchführen. SchülerInnen, Eltern und MuttersprachenlehrerInnen sind sicher bereit, zu helfen!

Besondere
Hinweise

7 Sprache(n) verbildlichen

von Kindern bis zu Erwachsenen

Zielgruppe

- hinter die Oberfläche von Sprache blicken lernen
- Unterschiede in den individuellen Konnotationen von Begriffen und Aussagen herausfinden

Lehr- und
Lernziele

Das Verbildlichen von Sprache bietet viele Ansatzmöglichkeiten für Unterrichtsaktivitäten, um Unterschiede in den Bildern, die wir mit Sprache verbinden zu ergründen. Solche Unterschiede können kulturell oder sozial begründet sein und sie erlangen speziell im Zusammenhang

Besondere
Hinweise

mit dem Zweitsprachenerwerb (z.B.: Deutsch als Zweitsprache) besondere Bedeutung.

Hier seien nur zwei, drei Beispiele dafür angeführt, wie sich die angesprochenen Unterschiede auf verschiedenen Ebenen zeigen können

*Begriffe und
Bezeichnungen*

Auch bei einer recht flüssigen Sprachverwendung an der Oberfläche können sich erstaunliche Abweichungen des dahinterstehenden Begriffs, wo die konzeptuelle Vorstellung nicht mit dem Erwarteten übereinstimmt, ergeben:

„Ich lasse meinen Drachen steigen“⁹

Dem Mädchen Mine ist „Drache“ nur in einer Bedeutung bekannt und sie stellt sich dann die obige Aussage ganz logisch aber auch ganz anders vor..

„The Aztec King who wanted more taxis“¹⁰

⁹ Dieses Beispiel stammt aus einem Text „Sprachen und ihre Bilder oder Ich lasse meinen Drachen steigen. Versuch über kindliche Strategien, von einer in die anderen Sprache zu übertragen“, den uns Werner Mayer (...) zur Verfügung gestellt hat.

¹⁰ vgl. Fitzpatrick/McWilliam, SCAA Conference April 1995 Teaching and Learning English as an Additional Language, conference paper

(„Der aztekische König, der mehr Taxis wollte“ statt „Der aztekische König, der mehr Steuern wollte“)

Es handelt sich hier nicht um einen Rechtschreibfehler (‘taxis’ - Taxis; ‘taxes’ - Steuern), sondern um eine andere konzeptuelle Vorstellung der ganzen Aussage. Die Person hat ein Taxi gezeichnet.

Sprachen unterschieden sich oft in den Mitteln, mit denen sie *räumliche Beziehungen* ausdrücken. Viele verwenden dazu eigene Verben, andere präpositionale Fügungen. Darauf dürfte die folgende Aussage beruhen „Kind Straße geht“¹¹, wobei dem Kind das deutsche Verb „überqueren“, das die Fügung „über die Straße gehen“ ersetzen könnte, wohl nicht bekannt ist.

Gerade bei der Erklärung von Präpositionen für räumliche Beziehungen können bildliche Darstellungen im Fremd- bzw. Zweitsprachenerwerb von großer Hilfe sein. Zum Beispiel beim Unterschied von „im“ und „in“ oder „hinein“ und „herein“.

Es wird von den individuellen Bedürfnissen und Umständen abhängen, in welcher Form man solche Übungen durchführt. Ob man die Vorstellungen verbal beschreiben, zeichnen, mimen läßt, bei allen diesen Aktivitäten wird es darauf ankommen, „hinter“ die Oberfläche zu blicken, und bei der Darstellung so genau wie möglich zu sein.

8 Ethnographische Interviews

Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I und II

Zielgruppe

Die Schülerinnen und Schüler sollen lernen, anhand von gezielten Fragestellungen im direkten Kontakt mit Angehörigen verschiedener (kultureller) Gruppen,

Lehr- und Lernziele

- sich Informationen zu beschaffen

¹¹ zitiert nach Werner Mayer (siehe oben)

- ihre Meinungen und Einstellungen zu überprüfen und gegebenenfalls zu verändern

Rahmen- bedingungen

Für Vorbereitung und Durchführung eines Kleinprojektes sollen insgesamt ca. 10 - 15 Stunden, für die Dokumentation je nach Größenordnung etwa 4-6 Stunden gerechnet werden.

Ethnographische Interviews sind in vielen Varianten und zu unterschiedlichen Themenstellungen durchführbar, wobei die LehrerInnen entscheiden sollten, welche für ihre jeweilige Schülergruppe, die günstigste ist. Dabei spielen die Zusammensetzung der Klasse und ihr soziales Klima eine wesentliche Rolle. Unter Umständen können auch bestehende gute Kontakte einzelner zu einer spezifischen Gruppe wichtig für die Entscheidungsfindung sein. Zum Beispiel

- Die Schülerinnen und Schüler könnten sich für ihre Befragungen eine in ihrer Klasse vertretene kulturelle und/ oder sprachliche Subgruppe aussuchen, was aber besonderes Feingefühl und Disziplin auf seiten der SchülerInnen verlangt.
- Die SchülerInnen wählen eine andere Gruppe aus (d.h. eine ethnische, altersmäßige, sprachliche, kulturelle, soziale oder berufsspezifische Subgruppe, der keine Person der Klasse / Schule angehört, die aber dennoch für die SchülerInnen von besonderem Interesse ist). Manchmal ermöglicht gerade die gewisse "Distanz" erst die tiefergehende Behandlung eines Themas.

Ablauf

Erster Schritt

Die SchülerInnen erarbeiten gemeinsam einen Beobachtungs- und Fragenkatalog, mit dem sie an Mitglieder der erwähnten Gruppe herantreten wollen. Dabei könnten unter anderen z.B. folgende Fragestellungen einfließen, die der Altersstufe der SchülerInnen gemäß formuliert und modifiziert werden müssen:

1. An die SchülerInnen selbst gerichtet:
 - Woran erkennt man die Mitglieder einer bestimmten Gruppe? (Aussehen, Kleidung, Haartracht, Kommunikationsformen,...)
 - Was hat die gewählte Gruppe unserer Meinung nach als Gruppe gemeinsam?

- Was unterscheidet sie von Angehörigen der (kulturellen) Mehrheit?
- Sind diese Unterschiede für euch von Bedeutung? (Warum ja/ Warum nein)
- Gibt es eine "kulturelle Mehrheit"? Wenn ja, woran erkennt man sie?
- Bist du Teil davon?
- Welchen Subgruppen gehörst du selbst an?

2. An die Angehörigen der zu untersuchenden Gruppe gerichtet:

- Wie und woran erkennen Sie andere Mitglieder Ihrer eigenen Gruppe?
- Wodurch unterscheiden Sie sich am meisten von Angehörigen der kulturellen "Mehrheit"?
- Wie empfinden Sie diese Unterschiede?
- Welche Aspekte ihres Verhaltens würden Sie als gruppenspezifisch bezeichnen, welche als individuell?
- Welche Unterschiede in den Kommunikationsformen und im nonverbalen Verhalten können Sie gegenüber der "Mehrheit" feststellen?
- Welche Werte, Normen sind in Ihrer Gruppe besonders wichtig?
- Welche Werte, Normen unterscheiden Ihre Gruppe am meisten von der Mehrheit?
- Wie erleben Sie das Verhalten der Angehörigen anderer (Sub)Gruppen Ihrer eigenen Gruppe gegenüber?
- Meinungen zu "Schlüsselbegriffen" erfragen; zum Beispiel: Freundschaft, Liebe, Arbeit, Macht, Zeit, Politik, Erziehung, Ehre, Gesundheit, Familie, ...

Die SchülerInnen führen die Befragung im vereinbarten *Zweiter Schritt* Ausmaß (zeitlich und Zahl der Personen) durch, wobei genaue Protokolle geführt werden. Hier bietet sich Partner- oder Kleingruppenarbeit an.

Dritter Schritt Die Ergebnisse werden schriftlich/ (foto)graphisch dokumentiert und in der Klasse ausführlich diskutiert. Schwerpunkt der Diskussion könnten folgende Fragen sein:

- (Wie) hat sich meine Wahrnehmung der gewählten Gruppe durch den persönlichen Kontakt mit einigen Mitgliedern und die Beschäftigung mit den Fragen verändert?
- Wie sehe ich selbst nun die Gruppe(n) der / denen ich mich angehörig fühle? Hat es dabei Veränderungen gegeben?
- Woran orientieren wir uns bei kulturellen Zuordnungen, und welche Fehlerquellen gibt es dabei?
- Wie empfindet man die Zuordnungen / Etikettierungen, die man selbst erhält?

*Besondere
Hinweise*

Eine weitere Variante zur Arbeit mit Schlüsselbegriffen: Die SchülerInnen wählen eine überschaubare Zahl von Begriffen aus (2-5) und befragen möglichst viele Personen mit möglichst großer sozialer Streuung aus ihrer Umgebung dazu. Anschließend können die Ergebnisse schriftlich ausgewertet und auch szenisch nachbearbeitet werden, wenn sie auf besondere Resonanz bei den SchülerInnen stoßen.

9 Sprachliche „Feldforschung“

Man kann die hier gezeigte Methode des ethnographischen Interviews natürlich auch auf mehr an sprachlichen Aspekten orientierte Projekte anwenden, wo man untersucht mit welchen verschiedenen sprachlichen Mitteln diesselben Kommunikationsbedürfnisse in verschiedenen Sprachen bzw in verschiedenen sozialen oder regionalen Varianten einer Sprache realisiert werden.

Es gibt ein weites Spektrum an möglichen Ansatzpunkten wie zum Beispiel

- unterschiedliche Formen auf der Ebene der einfachen Funktionen wie „um etwas bitten“, „ein Angebot ablehnen/annehmen“, „ein Kompliment machen“,

„zurechtweisen“, „etwas erlauben/ verbieten“, „um Erlaubnis bitten“, usw.

- Unterschiede in Nuancierungen beim Ausdruck von Funktionen wie stärker, schwächer, höflicher, direkter, vulgärer, strenger, netter, usw.
- Unterschiede bei den Konnotationen, die wir mit Wörtern (Abstrakta, Konkreta, Schimpfwörtern, Kosenamen, etc.), mit Aussagen oder mit dem (Sprach)verhalten verbinden

Ablauf

Die Auswahl des Ansatzpunktes wird am besten an einer Situation konkretisiert. Zum Beispiel: die Funktion „um etwas bitten“ beim Essen; die Unterschiede in der Nuancierung bei der Funktion „etwas verbieten“ in der Situation „Eltern verbieten das Ausgehen am Samstag abend“, usw.

Erster Schritt

Als nächster Schritt sollte versucht werden, unterschiedliche Möglichkeiten der Realisierungen, mögliche Antworten in der Klasse selbst zu finden (Wie kann die Funktion „bitten“ verschieden ausgedrückt werden? Welche unterschiedlichen konnotativen Bedeutungen könnte der Begriff „Ehe“/„Partnerschaft“ haben?) und die Auswahl der Interviewpartner vorbereitet werden.

Zweiter Schritt

Wichtig ist dabei immer die altersgemäße Festsetzung der Aufgabe, des Umfangs der Arbeit, die Auswahl und Formulierung der zu untersuchenden Fragen, so wie die Art der Befragung selbst und der nachfolgenden Auswertung.

Besondere Hinweise

10 Schulinterne Verfassung zum Umgang mit Sprachen¹²

¹² modifiziert von Martina Huber-Kriegler in Anlehnung an © *Equality Assurance in Schools*, published by Trentham Books for the Runnymede Trust, summer 1993; Full publication details available from the Runnymede Trust, 11 Princes Street, London E1 6QH; Tel.071 375 1496.
Übersetzung: Mag. Gunther Abuja, Zentrum f. Schulentwicklung, Bereich III, BMUKA;

Zielgruppe Lehrkörper von Schulen aller Schultypen, die durch entsprechende Regelungen ausdrücken wollen, welchen großen Wert er Sprachen und sprachlichen Kompetenzen beimißt. Dies betrifft in einem speziellen Maße - aber nicht ausschließlich - Schulen, die über eine multilinguale Schülerschaft verfügen, in einem mehrsprachigen und multikulturellen Umfeld agieren und aufgrund dieser Umstände eine aktive, offensive Sprachpolitik betreiben wollen.

Ziel Eine schriftlich fixierte, von allen Schulpartnern (SchülerInnen, LehrerInnen, Eltern, Behörde) anerkannte „Verfassung“ der Schule, die den Umgang mit und den Status und Stellenwert von Sprache(n) in dieser Schule regelt. Ebenso sollten die daraus resultierenden Vorkehrungen der Schule für ihr Agieren nach außen und innen festgelegt werden (wie z.B. mehrsprachige Mitteilungen an die Eltern, mehrsprachige Aufschriften, Haltungen gegenüber Sprachen, Sprachvarianten und Sprachverwendung, die Möglichkeit von Prüfungen in der Muttersprache, Sanktionen, etc).

Durchführung Im Lehrkörper wird ein intensiver Diskussionsprozeß in Gang gesetzt, in dem die zentrale Rolle von Sprache in allen ihren Funktionen (identitätsstiftend, gemeinschaftsstiftend, Mittel zum Wissenserwerb und zur Wissensvermittlung, Voraussetzung zum Zugang zu (Weiter)Bildung, etc.) bedacht wird. Weiters werden die grundsätzliche Haltung in Fragen der Mehrsprachigkeit und konkrete Handlungs- und Verhaltensweisen für den Umgang mit mehrsprachigen Schülern und Eltern in den verschiedensten Situationen diskutiert.

In den gesamten Prozess müssen die Eltern- und die Schülervertreter in entsprechender Form (auch die entsprechenden Gremien der Schulgemeinschaft) einbezogen werden. Die Einbeziehung von ExpertInnen von außen ist eine weitere Möglichkeit.

Die im folgenden aufgelisteten Punkte und Überlegungen stellen Merkmale einer konstruktiven schulischen Sprachenpolitik dar und können als Grundlage für die Erarbeitung der eigenen Verfassung herangezogen werden. Als ersten Schritt kann man daran gehen die Wirklichkeit in der eigenen Schule anhand dieser Merkmale zu analysieren.

Bei der Formulierung der eigenen Schulverfassung sollte man darauf Wert legen, daß es einerseits nicht zu viele Regeln

werden und andererseits die Regeln in einer für alle verständlichen und nachvollziehbaren Sprache festgehalten werden. Auch sollte man sich gleich zu Beginn die Art der Sanktionen für Verstöße gegen diese Regeln überlegen.

- Die schriftliche Grundsatzerklärung der Schule erkennt die zentrale Rolle von Sprachen in jeglichem Lernprozeß an, ist dem Lehrerkollegium vertraut und wird auch Eltern oder älteren Schülern zur Verfügung gestellt.
- Es wird betont, daß gute Sprachkenntnisse in der Unterrichtssprache von höchster Bedeutung sind und eine Grundlage für Prüfungen und Zugang zu Weiterbildung darstellen.
- Es wird unterstrichen, daß Sprache einen zentralen Faktor für das Identitäts- und Zugehörigkeitsgefühl einer Person darstellt. Sprachkompetenz in der Unterrichtssprache darf nicht durch die Minderschätzung oder bewußte Ausgrenzung von Sprachen, die in Familien oder Gemeinschaften (Gemeinden) verwendet werden, erreicht werden.
- Die Schule sollte unter Ausnützung der gesetzlichen Vorkehrungen überlegen, ob die Einführung einer anderen Unterrichtssprache als dem Deutschen durch die Zusammensetzung der Schülerschaft zumindestens teilweise oder in bestimmten Fächern gerechtfertigt wäre. (Vgl. SCHOG §16/3)
- Wo durch vorhandene Lehrpläne und Lehrpersonal möglich, sollte den Schülerinnen und Schülern auch die Möglichkeit offenstehen, Prüfungen in ihrer Muttersprache abzulegen.
- Die SchülerInnen sollten auch darauf aufmerksam gemacht werden, daß sie auch in Fächern maturieren können, die nicht aus dem direkten Angebot der Schule stammen, beispielsweise in islamischem Religionsunterricht.
- Alle SchülerInnen werden dazu ermutigt, ein lebendiges Interesse für das Wesen von Sprachen und für deren Vielfalt in einem oder mehreren Ländern zu entwickeln. Beispielsweise:
 - SchülerInnen beschäftigen sich mit den Unterschieden zwischen gesprochener und geschriebener Sprache oder zwischen verschiedenen sprachlichen Registern,

- sowie mit Codes und Dialekten des gesprochenen Deutsch.
- Sprachkurse oder Projektmodule zum Thema "Sprache als Kommunikationsmittel" werden angeboten
 - SchülerInnen lernen grundlegende Wörter und Sprachfertigkeiten (Begrüßung, Zahlen, alltägliche Dinge und Handlungen, usw.) in einer Reihe von verschiedenen Sprachen
 - Es wird den Schülerinnen die Möglichkeit gegeben, selbst zweisprachige oder fremdsprachige Bücher zu verfassen
 - Eine Vielzahl von Sprachen und Schriften werden auf Plakaten und Posters in der Schule und ihrer unmittelbaren Umgebung verwendet
 - Bücher in vielen Sprachen stehen zur Verfügung
 - Der Wert der jeweiligen Muttersprache für den Prozeß des Zweitsprachenlernens wird anerkannt.
 - Zweisprachige SchülerInnen haben in verschiedenen Bereichen des Curriculum Gelegenheit, ihre Muttersprache für das Erlernen von Inhalten zu verwenden und zeitweise in muttersprachlichen homogenen Gruppen unter Verwendung sowohl ihrer Muttersprache, als auch der Zweit- bzw. Fremdsprache (bilingual) zu arbeiten.
 - Zwei- und Mehrsprachigkeit von SchülerInnen, Lehrern, Eltern und in der örtlichen Gemeinde werden als Bereicherung angesehen und entsprechend genutzt.
 - Die Lehrer nehmen bei der Planung und Organisation von Lernaktivitäten Rücksicht auf die schriftlichen und mündlichen Sprachkompetenzen der SchülerInnen.
 - Vorsorge wird für SchülerInnen, die die Unterrichtssprache noch nicht zur Genüge beherrschen, getroffen, unter anderem durch
 - die Gelegenheit, mündliche Sprachkompetenz in Partner- oder Gruppenarbeit weiterzuentwickeln,
 - die Verwendung von Bildern, Diagrammen, Tabellen verschiedenster Art, sowie durch damit verbundene Aktivitäten und praktischen Anschauungsunterricht,

- den Einsatz von Sprachstützlehrern in der Regelklasse, welche auch zur Gänze in die Erstellung und Umsetzung des Lehrplanes eingebunden sind,
 - das Ansprechen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen der jeweiligen Muttersprache des Schülers und der Unterrichtssprache,
 - die Verwendung von Texten, die ein hohes Maß an Wiederholung bzw. an verstehensfördernden bildlichen Hinweisen enthalten.
- Briefe und Aussendungen an Eltern erfolgen in der jeweiligen Muttersprache
 - Auf der Sekundarstufe kommt den FremdsprachenlehrerInnen eine zentrale Bedeutung in der Unterstützung des Interesses für und des Wissens über Sprachenvielfalt zu.