

„Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ...“ Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht

Ruth Eßer

Studium der Germanistik, Hispanistik, Erziehungswissenschaft und Sprechlehr-/lernforschung an der Universität Hamburg. Bis 1994 wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Hamburg. Im Anschluss drei Jahre DAAD-Lektorin an der Universität von Limerick, Irland. 1996 Promotion in Sprachlehr-/lernforschung/ Deutsch als Fremdsprache an der Universität Hamburg. Seitdem zunächst wissenschaftliche Mitarbeiterin, dann wissenschaftliche Assistentin am Institut für Auslandgermanistik/Deutsch als Fremd- und Zweitsprache der FSU in Jena. Forschungs- und Lehrgebiete: L2-Textproduktion, 'Kultur' und DaF-Unterricht, Körpersprache im DaF-Unterricht. Email: ruth.esser@uni-jena.de.

Erschienen online: 1. September 2006

© Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 2006

Abstract. Der Begriff der 'Kultur' ist in den letzten 20 Jahren zu einem—inflationär gebrauchten—Schlüsselbegriff innerhalb des Faches Deutsch als Fremdsprache geworden. Dennoch mangelt es bis heute an einer DaF-bezogenen Kulturdefinition und -theorie ebenso wie an empirischen Untersuchungen zur Wirksamkeit des 'Kulturfaktors' in DaF-Unterrichtskontexten.

Dieser Beitrag verfolgt daher drei Ziele:

1. einen ersten Versuch einer DaF-bezogenen Kulturdefinition als Ausgangsposition sowohl für die Unterrichtspraxis als auch für Forschungszwecke zu unternehmen;
2. eine Beschreibung der DaF-Kontexte, in denen der Kulturfaktor—nach heutigem Kenntnisstand und Ermessen—eine Rolle zu spielen scheint, zu liefern: nämlich
 - a) als Lerninhalt im DaF-Unterricht und
 - b) als kulturspezifische Form des Lehrens und Lernens im DaF-Unterricht;
3. im Zuge der Beschreibung dieser beiden Relevanzbereiche erste Konsequenzen bzw. Desiderata für Unterrichtsinhalte und Lernziele für den DaF-Unterricht, für die DaF-Lehreraus- und -fortbildung als auch für die DaF-Forschung zu skizzieren.

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

1. Vorbemerkungen

„Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ...“: Diese Einschätzung typischen DaF-Lehrerverhaltens wurde von einem tschechischen Studenten geäußert im Rahmen einer kleinen anonymen Fragebogenerhebung im Rahmen einer multikulturell (18 verschiedene Herkunftskulturen) zusammengesetzten Hauptseminarsveranstaltung im Sommersemester 2004 an der FSU Jena mit dem Titel ‚Andere Kultur/en: Welche Rolle spiel/t/en sie im DaF-Unterricht?‘ Dabei hatte ich die internationalen Studierenden gebeten, anonym zu äußern, was sie an deutschem DaF-Unterricht und/oder deutschen DaF-Seminaren komisch, befremdlich oder auffällig (sowohl positiv als auch negativ) finden und sie gebeten, mir gleichzeitig ihre Herkunft zu verraten.¹ Wie kommt es zu den geäußerten Einschätzungen? Spielt der ‚Kulturfaktor‘, wie ich ihn zunächst einmal nennen möchte, im DaF-Unterricht wirklich eine Rolle? Und was ist unter ‚Kulturfaktor‘ überhaupt zu verstehen? Wie und wo zeigt sich seine Existenz und Wirksamkeit und wie—wenn überhaupt—ist ihm auch empirisch beizukommen?

Um die Beschäftigung mit den gestellten Fragen soll es in diesem Artikel gehen. Und dies sei ausdrücklich angemerkt: nicht um endgültige Antworten auf sie, denn ein solcher Anspruch wäre angesichts der Komplexität des Gegenstands, der Forschungslage und des im Rahmen dieses Artikels zur Verfügung stehenden Platzes vermessen.

2. Welche Rolle spielt ‚Kultur‘ im *Fach* Deutsch als Fremdsprache? Einige kurze Anmerkungen

- ‚Kultur‘ ist innerhalb der letzten 20 Jahre zu einem der Schlüsselbegriffe im Fach Deutsch als Fremdsprache geworden. Greift man sich ganz wahllos einige Fachartikel zu beliebigen Themen heraus, so wird man in fast jedem an irgendeiner Stelle auf den Begriff der ‚Kultur‘ stoßen. Eine Internetsuche zur Zweierkombination ‚Deutsch als Fremdsprache‘ plus ‚Kultur‘ ergab Mitte 2004 über 80.000 Einträge, ein Jahr später schon über 130.000 und im Sommer 2006 knapp 750.000. Überall in unserem Fach ist von Kultur, Kulturspezifik, Kulturgebundenheit, Kulturgeprägtheit, Interkulturalität, interkultureller Kompetenz, interkulturellem Lernen, interkulturellem Ansatz etc. die Rede.
- Im Gegensatz zu diesem inflationären Wortgebrauch steht die Tatsache, dass vielfach überhaupt nicht definiert und offen gelegt wird, was unter Kultur bzw. den verwendeten Komposita und Wortreihungen überhaupt verstanden wird. Und manche Autoren und Autorinnen scheinen einfach zu hoffen, der Leser werde beim Lesen das Gemeinte schon irgendwie herauslesen.

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

- Auch in der Praxis des DaF-Unterrichts machen Lehrende und Lernende tagtäglich immer wieder Erfahrungen mit dem ‚Kulturfaktor‘, sei es z.B. in Form von „unerwartetem Lerner- bzw. Lehrerverhalten“ oder der Nichtakzeptanz von bestimmten Unterrichtsthemen, Arbeitsmitteln oder Sozialformen.
- Trotz der offenbaren Existenz und Relevanz eines—wie auch immer gearteten—Kulturfaktors in DaF-Theorie und –Praxis, fehlt es neben theoretischen Überlegungen auch an empirischen Untersuchungen zu seiner Wirksamkeit und seiner faktischen Bedeutung im Unterricht. Nach wie vor—und trotz neuerer definitorischer Bemühungen (vgl. Altmayer 2004)²—gilt die von Altmayer 1997 konstatierte Sachlage. Danach liegt ein

.. Problem auf der theoretischen und inhaltlichen Ebene vor, das Defizit nämlich eines brauchbaren, hinreichend differenzierten, individuelle wie kollektive Aspekte gleichermaßen integrierenden Kulturbegriffs nämlich, das mit dem Defizit einer überzeugenden, methodisch und empirisch abgesicherten und zugleich Anknüpfungspunkte für den Kulturvergleich ebenso wie für Unterrichtszwecke bietenden Kulturtheorie einhergeht ... (Altmayer 1997: 11).

3. Was bedeutet eigentlich ‚Kultur‘?

Auch hierzu vier kurze Vorwarnungen:

- Es kann nicht Sinn und Anliegen dieses Artikels sein, auf wenigen Seiten und gleichzeitig allumfassend und argumentativ schlüssig zu definieren, was Kultur ist—daran haben sich schon ganz andere WissenschaftlerInnen aus allen nur denkbaren Disziplinen „die Zähne ausgebissen“. Stattdessen möchte ich eine DaF-Forschungs- und DaF-unterrichtstaugliche Definition skizzieren, die ein erstes reflektiertes und praktikables Sprechenkönnen über Umgehenkönnen mit und Erforschenkönnen von Kultur in unterrichtlichen Lehr- und Lernprozessen möglich macht³—so jedenfalls meine Hoffnung.
- Die „Ahnengalerie“ der wissenschaftlichen Gewährsleute ist—wie gesagt—lang und bedeutend. Und ich will und kann dabei das Rad natürlich nicht neu erfinden, sondern ich habe mir—ganz unorthodox—für meine Zwecke die definitorischen Rosinen einiger bedeutender Kulturforscher wie Tylor, Kluckhohn, Hansen, Sperber, Thomas, Bolten, Brislin, Geertz u.a. herausgepickt und sie hier und da ergänzt bzw. neu arrangiert.
- Der Kulturbegriff ist vielfältig und schillernd. Je nach Benutzer, Kontext und Interesse variiert die Bedeutung—auch in den Wissenschaften (vgl. dazu auch Maletzke 1996). Zahlreiche Disziplinen beschäftigen sich aus un-

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..." Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

terschiedlicher Perspektive und mit je spezifischen Erkenntnisinteressen mit dem Phänomen der Kultur. So untersucht z.B. die

- Wissenschaftstheorie: wie können wir Kultur und Kulturprozesse begreifen?
- Anthropologie: wie hängen Mensch und Kultur zusammen?
- Ethnologie: wie leben Menschen in fremden Kulturen?
- Geschichte: wie entsteht und verändert sich Kultur?
- Soziologie: wie hängen gesellschaftliche Strukturen und Kultur zusammen?
- Politik: wie verhalten sich Kulturen zueinander?
- Psychologie: wie hängen Kultur und Persönlichkeit zusammen?
- Sprachwissenschaft: wie hängen Sprache und Kultur miteinander zusammen?

Es gibt mittlerweile hunderte von Kulturdefinitionen und täglich kommen neue hinzu. In Anbetracht der vielen mit Kultur befassten wissenschaftlichen Disziplinen, Forschenden und Erkenntnisinteressen ist dies nicht verwunderlich.

- Eine kurze Definition in einem Satz ist wegen der Differenziertheit und Komplexität des zu Definierenden nicht möglich. Dennoch werde ich— auch aus den oben genannten Gründen der Hantierbarkeit—so verfahren und zunächst eine Kerndefinition geben. Diese Kerndefinition wird anschließend in Form zahlreicher erläuternder Hinweise zu Anwendungsgebieten, Einschränkungen, Nebenwirkungen und Risiken erläutert, ganz so wie bei einem medizinischen „Beipackzettel“. Einen Kulturarzt oder -apotheker, den man zu Rate ziehen könnte, gibt es ja in diesem Fall nicht. Deshalb ist es umso wichtiger, den „Beipackzettel“ genau und aufmerksam zu studieren.

Versucht man aus den vielen vorliegenden Definitionen eine Kerndefinition⁴ herauszukristallisieren, so könnte sie folgendermaßen lauten:

„Kultur“ ist ein abstrakter Begriff für die ganz spezifische Art und Weise, wie die Menschen einer gesellschaftlichen Gruppe leben, d.h. wie sie ihre Lebenswelt jeweils organisieren.

Diese Kerndefinition ist jedoch noch mehrfach zu spezifizieren und zu relativieren. Ich habe dazu die Form eines „Kultur-ABCs“ gewählt, in dem 26 wesentliche—wenn auch sicherlich noch nicht alle—Charakteristika, Zusatzerläuterungen, Anwendungsgebiete und Risiken aufgelistet sind. Die Bestandteile der Liste sind dabei nicht hierarchisch zu sehen, sondern als parallele, synchrone, miteinander verwobene und sich zum Teil bedingende Elemente.

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..." Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

- a. Das Konzept der ‚Kultur‘ ist eine Abstraktion (vgl. Barkowski & Eßer 2005).
D.h. Das, was wir real erleben und beobachten können, ist immer schon kulturspezifisch gestaltet.
- b. ‚Kultur‘ ist eine deskriptive und keine normative Kategorie.
D.h. Kultur ist alles was ist, und nicht, wie es vielleicht sein sollte.
- c. ‚Kulturen‘ unterscheiden sich voneinander (vgl. z.B. Kluckhohn 1951; Sahlins 1995).
D.h. ‚Kultur‘ ist jeweils ein ganz eigentümlicher—im positiven Sinne des Wortes—Stil des Umgangs mit der Welt, der sich von anderen Umgangsweisen unterscheidet.
- d. Kulturen sind in der Regel, aber nicht zwangsläufig an eine gemeinsame Geschichte, Sprache und einen gemeinsamen Lebensraum gebunden (vgl. Barkowski & Eßer 2001, Barkowski & Eßer 2005).
- e. Kultur und Nation sind nicht automatisch gleichzusetzen.
D.h. Das Konzept der Kultur gilt eher für Gesellschaften, die sich als historische und organische Form eines sozialen Kollektivs entwickelt haben (vgl. dazu genauer Barkowski & Eßer 2005:91).
- f. Die Teilhabe an einer Kultur ist identitätsstiftend (vgl. z.B. Carroll 1987⁵)
- g. Das einzelne Individuum ist niemals nur „Kulturgeschöpf“, aber es ist es auch (vgl. z.B. Losche 2005).
D.h. die Strukturprinzipien der Kultur dienen als Orientierungssystem und als Folie für eigenes und fremdes Verhalten, auch für abweichendes (vgl. Thomas 1993).
- h. ‚Kultur‘ heißt: eine ganz spezifische Weise des Denkens, Bewertens, Fühlens und Handelns (auch des sprachlichen und nonverbalen Handelns) im Unterschied zu universellen menschlichen Verhaltensweisen.
- i. ‚Kultur‘ umfasst daneben alle alltäglichen, materiellen, künstlerischen, wissenschaftlichen, religiösen, politischen und wirtschaftlichen Hervorbringungen eines gesellschaftlichen Kollektivs (vgl. z.B. Tylor 1871).
- j. Es gibt in jeder Kultur gesellschaftliche Grundaufgaben, die gelöst bzw. gestaltet werden müssen: z.B. die Beziehung zwischen Mann und Frau, die Versorgung der Alten, die Aufzucht von Kindern, die Weitergabe von Wissen etc. (vgl. z.B. Brislin 1999).

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

- k. Die konventionalisierten Umgangsweisen eines Kollektivs mit diesen Grundaufgaben haben alle zwei Funktionen: (1.) Realisierung materieller und ideeller Bedürfnisse sowie (2.) Sicherung des Fortbestands des Kollektivs (vgl. z.B. Barkowski & Eßer 2005).
- l. Die kulturübergreifenden Grundaufgaben werden jeweils kulturspezifisch gelöst (vgl. z.B. Brislin 1999).
- m. Dabei gibt es in der Regel zahlreiche subkulturelle Variationen und Unterschiede.
- n. ‚Kultur‘ ist mit einem Eisberg vergleichbar (vgl. z.B. Bolten 2003).
D.h.: Kultur zeigt sich an der Oberfläche durch beobachtbare Phänomene (z.B. Tischsitten, Kommunikationsstile, Lehr- und Lernverhalten etc.), hinter denen sich wie bei einem Eisberg, tiefer liegende kulturelle Strukturprinzipien (vgl. z. B. Geertz 1983) wie Individualismus oder Kollektivismus, Traditionsorientierung oder Fortschrittsdenken verbergen (vgl. dazu Barkowski & Eßer 2005:94).
- o. Die Beschreibung der Oberflächenphänomene reicht nicht aus. Aber sie ist der erste Anhaltspunkt.
- p. ‚Kultur‘ ist historisch entstanden, sie reproduziert und verändert sich ständig (vgl. z.B. Rehbein 1985 oder Sperber 1996).
- q. Kulturen beeinflussen sich gegenseitig und verändern sich auch dadurch.
- r. Das kollektive kulturelle Wissen wird durch Erziehung und Unterweisung weitergegeben (vgl. z.B. Stigler & Hiebert 1999).
- s. Daraus ergibt sich, dass auch fremdes kulturelles Wissen vermittelt werden kann.
- t. Die eigene Kultur ist für die Kulturmitglieder selbstverständlich und normal (vgl. z.B. Hansen 2000², Thomas 1993) und damit erst einmal unbewusst und nicht erkennbar.
- u. Fremdkulturelle Phänomene werden immer auf der Folie der Eigenkultur wahrgenommen und bewertet.
D.h.: Man trägt immer eine eigenkulturelle Brille, die man nicht ablegen kann.
- v. Nicht alle fremdkulturell bedeutsamen Phänomene werden auch als solche erkannt (vgl. z.B. Eßer 2002, Barkowski & Eßer 2005).

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

- w. Nicht alles fremdkulturell Bedeutsame kann verstanden oder richtig gedeutet werden (vgl. z.B. Eßer 2002, Barkowski & Eßer 2005).
- x. In interkulturellen Begegnungen kommt es oft zu Verallgemeinerungen und Stereotypisierungen.
- y. Interkulturelle Begegnungen können zu Missverständnissen führen.
- z. In der interkulturellen Begegnung werden Eigen- und Fremdkultur direkt erfahrbar.

Wie nicht anders zu erwarten war und wie zu sehen ist, lässt sich unter zwei Seiten Umfang schlecht definieren, was Kultur ist und nur die zahlreichen Erläuterungen machen es möglich, guten Gewissens einen so gewichtigen Begriff in den Mund zu nehmen.

4. Welche Rolle spielt der ‚Kulturfaktor‘ im Fach Deutsch als Fremdsprache und im DaF-Unterricht?

Wie zuvor schon angemerkt, beschäftigen sich zahlreiche Disziplinen aus je unterschiedlicher Perspektive und mit je spezifischen Erkenntnisinteressen mit dem Phänomen der Kultur. Dass eine DaF-bezogene Kulturdefinition noch aussteht, war schon gesagt worden.

Wie steht es damit also in unserem Fach? Inwiefern ist Kultur für uns von Bedeutung? Welche Erkenntnisinteressen haben wir diesbezüglich? Und welche Ergebnisse liegen (vgl. dazu auch den diesbezüglichen ausführlichen Überblick zu „Relevanzbereichen für den Fremdsprachenunterricht“ von Rost-Roth 1996) vor?

Unser Fach befasst sich in Theorie und Praxis mit dem Erwerb und der Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache. Damit einher geht der Anspruch, den DaF-Unterricht zu verbessern und zu effektivieren auf—möglichst—gesicherter theoretischer und empirischer Grundlage.

Daraus ergeben sich m.E. zwei Erkenntnisinteressen: Nämlich die beiden Fragen:

- Wie hängen Sprach- und Kulturvermittlung konzeptionell zusammen? Und:
- Welche Rolle spielt Kultur beim Lernen und Lehren im DaF-Unterricht?

Dementsprechend sollte unsere Kulturdefinition auch diese beiden Aspekte enthalten. Sie lautet dann—DaF-bezogen—folgendermaßen:

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

„Kultur“ ist ein abstrakter Begriff für die ganz spezifische Art und Weise, wie die Menschen (hier: einer deutschsprachigen Zielkultur und die der Ausgangskultur der LernerInnen) leben, d.h. wie sie ihre Lebenswelt jeweils organisieren. Und das heißt auch: wie sie jeweils kommunizieren und wie sie Wissen vermitteln und sich aneignen, also:

wie sie jeweils sprechen und wie sie lehren und lernen.

Der Kulturfaktor, wie ich ihn aufgrund der dargestellten Komplexität einmal nennen möchte, ist für das Fach sowohl für UnterrichtspraktikerInnen, für die DaF-Lehrer-Ausbildung und -fortbildung als auch für WissenschaftlerInnen in zweierlei Hinsicht interessant und von Bedeutung:

- „Kultur“ ist immer auch *Lerninhalt* im DaF-Unterricht
- „Kultur“ umfasst—neben vielem anderen—auch die jeweilige *Spezifik des Lehrens und Lernens* im DaF-Unterricht.

5. Kultur als Lerninhalt im DaF-Unterricht

Im DaF-Unterricht wird neben der deutschen Sprache immer auch die Kultur der deutschsprachigen Länder vermittelt. Sei es nun ganz gezielt durch landeskundliche Texte, durch Alltagsgegenstände, durch Filme, Bilder, literarische Texte oder durch spezielle kulturbezogene Aufgaben und Übungen. Oder sei es unbeabsichtigt als Nebenprodukt, einfach durch die behandelten Lehrbuchtexte, die Abbildungen in Lehrwerken oder durch die Person und das Verhalten der Lehrkraft. Und es stellt sich die Frage: Wie viel Kultur und was davon—auch in Bezug auf sprachliches Handeln—brauchen die DaF-Lernenden? Ich denke, unsere DaF-LernerInnen brauchen folgendes Wissen und folgende Handlungskompetenzen:

5.1. Kulturspezifik sprachlichen Handelns

Sie brauchen Einsicht in die Kulturspezifik jeglichen sprachlichen Handelns und entsprechende kommunikative Kompetenz (vgl. dazu auch den umfassenden Überblick zu „ethnographischen Besonderheiten deutschsprachiger Interaktionen im Kulturvergleich“ von Rost-Roth 1996). Für die Unterrichtspraxis heißt das: es reicht nicht, wenn die LernerInnen grammatikalisch perfekte deutsche Sätze bilden und aussprechen können, wenn sie aber nicht um die Kulturspezifik jeglichen sprachlichen Handelns wissen. Der DaF-Unterricht sollte also noch stärker die Kulturspezifik von Sprache (vgl. dazu z.B. Heringer 2004 und Müller 2000) berücksichtigen. Ganz konkret:

- Welche Konnotationen hat ein Wort im Deutschen im Gegensatz zur Ausgangssprache der LernerInnen?
- Wie werden Sprechhandlungen verbal, paraverbal, nonverbal und extraverbal jeweils realisiert (vgl. dazu Oksaar 1988)?

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

- Welche Konventionen bestehen beim Gesprächsverlauf/beim Sprecherwechsel?
- Welche Themen kann ich ansprechen? Wie direkt oder indirekt und in welchem Register darf ich mein Anliegen vorbringen?

5.2. Kulturspezifik des Alltagshandelns

Die Lernenden brauchen daneben Wissen über die Kulturspezifik des Alltagshandelns und entsprechende interaktionale Kompetenz.

DaF-Lernende sollten also *wissen*, wie Alltagssituationen real ablaufen, nicht nur sprachlich, sondern auch körpersprachlich und extraverbal und sich dementsprechend verhalten können (z.B. wann erscheine ich in Deutschland bei einer Einladung zum Essen, wie begrüße ich, gebe ich die Hand, was bringe ich am besten mit, was ziehe ich an, womit kann oder muss ich rechnen?)

5.3. Landeskunde

DaF-Lernende sollten etwas wissen über die Lebenswelt der deutschsprachigen Länder, aber auch über deren ‚Kulturwelt‘ im Sinne der künstlerischen Produkte und etwas über die entsprechende Geschichte, Religion, Wirtschaft und Politik. Und dies nach Möglichkeit nicht in Form lebloser Fakten, sondern eingebettet in und erklärt durch einen kulturellen Gesamtzusammenhang und durch einen Kulturvergleich.

5.4. Kulturtheoretisches Wissen und entsprechende Kompetenzen

Dazu gehört zum einen Wissen darüber, was Kultur eigentlich ist, wie menschliche Wahrnehmung und Bewertung funktioniert, und Wissen darüber, dass menschliches Verhalten (und natürlich auch das eigene) kulturspezifisch ist—also das ganze Kultur-ABC aus Abschnitt 3.

Und dazu gehören zum anderen folgende Handlungskompetenzen: die Fähigkeit zur Kulturanalyse und zum Kulturvergleich anhand von kulturübergreifenden Kategorien, wie sie z.B. Neuner & Hunfeld (1993: 106f) beschrieben haben.

5.5. Wissen über Interkulturalität und interkulturelle Handlungskompetenz

Dazu gehört Wissen darüber, was bei einer interkulturellen Begegnung wahrnehmungspsychologisch passiert, wie und warum es zu Verallgemeinerungen, Stereotypisierungen, oder—schlicht und einfach—auch zu Unverständnis kommen kann.

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

Und sie brauchen die Kompetenz, Missverständnisse zu erkennen, metakommunikativ damit umzugehen und gestörte Interaktionen zu reparieren (vgl. dazu Knapp-Potthoff 1997: 202 f.).

5.6. Affektive Kenntnisse und Kompetenzen

Das heißt, Lernende sollten wissen, was die Begriffe Empathie und Ambiguitätstoleranz bedeuten und sie sollten selber zu beidem angeleitet werden und in der Lage sein.

Und nun zur anderen Seite: zu den DaF-Lehrenden. Welches Wissen und welche Kompetenzen brauchen sie?

DaF-Lehrende—fertige und noch in der Ausbildung befindliche—brauchen m. E. selber all die oben für die Lernenden genannten Kenntnisse und Kompetenzen plus die methodisch-didaktische Kompetenz zur Kulturvermittlung. Sie sollten geeignete landeskundliche Materialien auswählen bzw. erstellen können, ansprechende literarische Texte, Alltags- und künstlerische Produkte auswählen und erklären können, entsprechende Lehrwerke und passende kommunikative, kognitive, affektive und handlungsbezogene Aufgaben (vgl. Vorschläge dazu z.B. bei Grau & Würfel 2003 und Losche 2005) kennen und in den Unterricht mit einbeziehen können.

Auch für die DaF-Forschung entstehen aus dem zuvor Gesagten einige Forschungsdesiderata:

Es ist notwendig, weitere—und auch empirische Forschungen—darüber anzustellen, welche Rolle die Kulturvermittlung und die oben genannten Inhalte, Kenntnisse und Kompetenzen in Lehrwerken, in Methoden und im Bewusstsein von LehrerInnen und LernerInnen spielen, und auch Überlegungen darüber anzustellen, wie Progression zu entwickeln ist, wie Lernfortschritte zu messen sind und wie eine Einbeziehung der kulturellen Komponente in den Unterricht methodisch-didaktisch noch besser realisiert werden könnte.

6. ‚Kultur‘ als Spezifik des Lehrens und Lernens im DaF-Unterricht

Auch hier eine kurze Vorbemerkung: DaF-Unterricht ist sehr häufig eine interkulturelle Begegnungssituation. Nämlich immer dann, wenn Lehrkräfte auf Lernende mit anderskulturellem Hintergrund treffen und umgekehrt. Dass es kulturelle Unterschiede gibt und dass diese handlungsrelevant sind, steht für mich derzeit und angesichts der obigen Kulturdefinition sowie zahlreicher Erfahrungsberichte aus der Praxis außer Frage.

Bei Interaktionen zwischen Menschen mit verschiedenem kulturellen Hintergrund werden aber auch „Interkulturen ... permanent neu erzeugt, und zwar im

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

Sinne eines „Dritten“, einer Zwischenwelt C, die weder der Lebenswelt A noch der Lebenswelt B vollkommen entspricht. Weil es sich um ein Handlungsfeld, um einen Prozess handelt, ist eine Interkultur also gerade nicht statisch als Synthese von A und B im Sinne eines 50:50 oder anderswie gewichteten Verhältnisses zu denken“ (Bolten 2003:18).

Was hat all das nun mit dem Lehren und Lernen einer Fremdsprache zu tun? Beim Kultur-ABC Buchstaben (r) war gesagt worden: Das kollektive kulturelle Wissen wird durch Erziehung und Unterweisung weitergegeben. Damit ist

Teaching ... a cultural activity. We learn how to teach indirectly, through years of participation in classroom life, and we are largely unaware of some of the most widespread attributes of teaching in our own culture (Stigler & Hiebert 1999:11).

Und dies bedeutet umgekehrt, dass sich Kultur auch im Lehr- und Lernverhalten zeigt. Meine obige DaF-bezogene Kulturdefinition lautete dementsprechend: ‚Kultur‘ ist ein abstrakter Begriff für die ganz spezifische Art und Weise, wie die Menschen jeweils kommunizieren und wie sie Wissen vermitteln und sich aneignen, also: wie sie jeweils sprechen und wie sie lehren und lernen. Was heißt das konkret?

Sowohl das Lern- als auch das Lehrverhalten sind Ausdruck—sowohl an der Oberfläche als auch in der Tiefenstruktur—vgl. das Kultur-ABC Buchstabe (n)—der jeweiligen Herkunftskultur der InteraktantInnen.

6.1. Was bringen die Lernenden mit?

LernerInnen bringen ihre eigenkulturell bedingten Lernerfahrungen und -vorstellungen immer mit in den Unterricht. Sie haben bestimmte Rollenvorstellungen von sich selbst, bestimmte Erwartungen an den Lehrer, an den Unterricht, an Methoden, also an das, was und wie sie lernen wollen oder sollten, an Inhalte, Arbeits- und Übungsformen, an Lehrmaterialien und Medien und daran, wie Lernergebnisse dokumentiert und wie Lernerfolge überprüft werden sollten. Und sie haben dementsprechend erst einmal auch bestimmte Präferenzen und Abneigungen.

Vor diesem Hintergrund erklärt sich auch die Aussage des tschechischen Studenten im Titel dieses Artikels. In Tschechien scheint es anders zu sein als in Deutschland: hier reden die Lehrenden mehr und fragen weniger; ansonsten hätte der Student keinen solchen Eindruck gewonnen.

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..." Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

6.2. Was bringen die Lehrenden mit?

Auch die Lehrenden haben natürlich eine eigenkulturelle Ausbildung durchlaufen und verhalten sich dementsprechend. Sie wählen Methoden, Lehrziele, Inhalte, Arbeits- und Übungsformen, Lehrmittel und Medien, Hausaufgaben und Prüfungen auf der Folie ihrer eigenen Kultur aus: D.h. sie gestalten hierzulande und heutzutage ihren Unterricht in der Regel kommunikativ und lernerzentriert—und sie erwarten in der Regel ein bestimmtes Verhalten der Lerner: sie sollen interessiert und aufmerksam sein, sie sollen rege am Unterrichtsgeschehen teilnehmen, mitdiskutieren, gerne auch mal etwas kritisch hinterfragen, und ihre Aufgaben möglichst individuell, innovativ und selbstständig lösen.

Das unterschiedliche Lehr- und Lernverhalten kann verständlicherweise Auswirkungen auf den Lehr- und Lernerfolg haben und die Befindlichkeit von Lehrenden wie Lernenden zum Guten wie zum Schlechten beeinflussen. So hörte ich vor kurzem von einer deutschen Kollegin, die einen DaF-Kurs mit JapanerInnen unterrichtet, folgende Äußerung: „Ich muss mir bei denen immer den Mund fusselig reden. Die sagen ja nix. Das ist sooooo anstrengend.“ In der Fachliteratur finden sich ebenfalls diverse—zumeist anekdotische—Berichte von ähnlichen Inkompabilitäten und Problemen (vgl. z.B. Fuchs 2001, Karcher 1991, Li 1998), einige Mischformen aus Erfahrungsbericht und theoretischen Erklärungsversuchen (z.B. Barmeyer 2001, Boeckmann 1998, Eßer 2002) und eher theoretische Arbeiten wie die von Hofstede (1986).

6.3. Wie geht man nun in der Praxis mit den beschriebenen Problemen sinnvoll um?

Für manche Punkte reicht es sicherlich, dass der/die Lehrende über die allgemeinen alltäglichen unterschiedlichen fremdkulturellen Konventionen informiert ist (z.B. bei Kleidungskonventionen oder Tabuthemen).

Schwieriger wird es, wenn grundsätzliche Fragen der Unterrichtsgestaltung berührt werden. Hier ist es, denke ich, erstrebenswert einen Mittelweg zu finden zwischen dem Eingehen auf die Bedürfnisse der LernerInnen und einem Beibehalten eigener Unterrichtstechniken und -inhalte. Man möchte schließlich ja auch selber nicht die Lust an seinem eigenen Unterricht verlieren. Was heißt das konkret? Vielleicht könnte/sollte man als Lehrer/in

- Bewusstheit dafür entwickeln, dass auch das *eigene* Unterrichtshandeln sehr stark kulturgeprägt ist und für die LernerInnen befremdlich sein kann;
- vorschnelle Deutungen von Lernerverhalten (keine Mitarbeit = die Lerner sind desinteressiert oder schüchtern) vermeiden (vgl. Eßer 2002);
- sich immer wieder klarmachen, dass das beobachtete Verhalten auch ganz andere Ursachen haben kann (z.B. Verhältnis von Individuum und Gruppe).

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

Tiefverwurzelte kulturelle Gründe können jedoch nicht einfach abgebaut oder wegerklärt werden;

- falls möglich, genaue Vorabinformationen über die Lehr- und Lernkultur der Lernenden einholen;
- falls möglich: die LernerInnen zu von ihnen bevorzugten und/oder abgelehnten Unterrichtsinhalten, Arbeitsformen und Übungsformen schriftlich befragen (vgl. Boeckmann 2006);
- falls möglich: offenes Ansprechen der beidseitigen Befremdlichkeiten im Unterricht;
- falls möglich: sich austauschen mit anderen Lehrkräften aus derselben Kultur der LernerInnen über potentielle oder real aufgetretene Schwierigkeiten;
- falls möglich: versuchen, regionale Unterrichtsformen mit einzubeziehen, um damit eine möglichst maßgeschneiderte Lösung für die spezifische Lernergruppe, mit der man es zu tun hat, zu finden (vgl. dazu Gerighausen & Seel 1986);
- falls möglich: einsetzen von regionalen (d.h. speziell für diese LernerInnen und von gleichkulturellen AutorInnen mitkonzipierten) Lehrwerken oder -materialien (vgl. dazu Gerighausen & Seel 1986);
- sich aber auch trauen, Erwartungen der LernerInnen zu enttäuschen, d.h. sich als Lehrer nicht der „Macht des Faktischen“ zu beugen und diese hinzunehmen und darauf zu verzichten, die Studierenden mit anderen Interaktionsformen vertraut zu machen (vgl. Boeckmann 1998, Boeckmann 2006);
- sich klarmachen, dass das eigene bzw. fremde Lehr- und Lernverhalten nicht statisch und unveränderlich sind: „Vielmehr kann [in der interkulturellen Begegnung gemäß der oben beschriebenen Interkultur] im Sinne eines klassischen Lerneffekts eine vollständig neue Qualität, eine Synergie, entstehen, die für sich weder A noch B erzielt hätten“ (Bolten 2003:18).

Dies sind sicherlich „vorbildliche“ Strategien und Ansätze, aber es ist auch schon ein Erfolg, wenn Lernende dem fremden Lehrverhalten neue, bisher nicht gekannte Vorzüge attestieren. So sagte eine tscherkessische Studentin auf die Frage nach dem deutschen Lehrstil: „Hier muss ich meinen Kopf anstrengen. Das gefällt mir.“ Oder wenn man als Lehrende/r realisiert—wie es eine deutsche Kollegin formulierte: „Die meisten chinesischen Studierenden nehmen zwar nicht aktiv am Unterricht teil, aber sie sind ungeheuer aufmerksam, fleißig, diszipliniert und höflich“ (vgl. dazu auch Peter 2005). Hier haben die wahrgenommenen Unterschiede nicht zu Missverständnissen und Problemen geführt, sondern zu neuen Erfahrungen, positiven Urteilen und Potentialen.

Aus der Kulturspezifik des Lehr- und Lernverhaltens ergeben sich auch Konsequenzen für die DaF-Lehreraus- und -fortbildung. Angehende und praktizierende DaF-Lehrende müssen für die Kulturspezifik ihres eigenen Lehrverhaltens und die des Verhaltens ihrer Lerner sensibilisiert werden. Sie sollten lernen, diese Kulturspezifik gezielt wahrzunehmen und zu entschlüsseln (vgl. Bar-

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

kowski & Eßer 2001, Eßer 2002). Und sie sollten im Hinblick auf ihre aktuelle bzw. spätere Berufstätigkeit auf mögliche Probleme vorbereitet und im angemessenen Umgang damit geschult werden.

Auch für die DaF-Forschung stellt die Kulturspezifität von Lehr- und Lernstilen ein wichtiges neues und spannendes, aber auch äußerst schwieriges Forschungsfeld dar. Dass es bislang vor allem an diesbezüglichen empirischen⁶ Untersuchungen zu DaF-unterrichtlichen Lehr- und Lernprozessen fehlt, hat die folgenden erkenntnistheoretischen und forschungsmethodologischen Gründe (vgl. Barkowski & Eßer 2005):

- Das Problem der Operationalisierbarkeit des ‚Kulturfaktors‘
- Das Problem des Forscherparadoxons, das jeder Kulturforschung innewohnt.

Untersuchungen, die kulturspezifische Merkmale identifizieren wollen—sei es bezogen auf eine Einzelkultur, sei es im Interesse des Kulturvergleichs—[müssen] in jedem Fall zu drei grundsätzlichen Fragen überzeugende Entscheidungen treffen bzw. forschungsmethodologische Operationalisierungen entwickeln ...:

1. Welche gesellschaftliche Einheit (räumlich und/oder sprachlich und/oder historisch und/oder politisch u. a. m.) ist als die zu untersuchende(n) Einzelkultur(en) festzulegen?
2. Welchen der Daten, die im Zusammenhang eines speziellen Untersuchungsfokus‘ prinzipiell zur Verfügung stehen, ist Kulturhaftigkeit beizumessen und worin besteht diese je konkret (Kriterien der Datenauswahl)?
3. Welche dieser Daten erweisen sich in ihrer Kulturhaftigkeit als einzelkulturspezifisch, welche als universell/ubiquitär und wie lässt sich dies zuverlässig ermitteln? (Barkowski & Eßer 2005: 93).

Die zweite große Schwierigkeit liegt in dem—jeder kulturbeschreibenden bzw. -vergleichenden Untersuchung innewohnenden Forscherparadoxon, das durch die—in den Buchstaben (t), (u), (v) und (w) des Kultur-ABCs—beschriebenen Charakteristika bedingt sind.

Diese „unhintergehbaren“ menschlichen Wahrnehmungsprozeduren haben erkenntnistheoretische Konsequenzen: Können Forschende mit ihrer eigenkulturellen Sozialisation und ihren Befangenheiten überhaupt etwas bei sich, aber auch bei anderen als kulturell geprägt erkennen bzw. beschreiben? Gerade die kulturell geprägten Ausformungen von Wirklichkeitsbereichen bedürfen besonderer Aufmerksamkeit, da sie von Personen, die außerhalb der jeweils zu untersuchenden Kultur stehen, nur schwer zu verstehen und zu beschreiben sind,

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

denn sie gehören nicht zum Referenzrahmen der „fremden“ forschenden Person (vgl. auch Brislin 1999).

Aus dem Gesagten ergeben sich verständlicherweise forschungsmethodologische Konsequenzen, wie sie Barkowski & Eßer (2005:94⁷) beschrieben haben unter

Methodische Arrangements/Triangulierungsverfahren der empirischen Kulturforschung

- Kombination von Daten-, Methoden und Forschertriangulation (vgl. Flick 2000: 309f) sowie auf für Zwecke von Untersuchungen je spezifisch zu adaptierenden Verfahren und Beobachtungsrastern (vgl. Cohen, Manion & Morrison 2000).
- Etablierung von multikulturellen Forschergruppen analog zu den untersuchten Kulturen (vgl. Herwartz.-Emden 1995; Schiffauer, Baumann, Riva & Vertovec 2002; Stigler & Hiebert 1999)
- Kategorienfestlegungen, Analyse und Interpretation aller Daten unter phasenweiser Supervision durch die multikulturelle Forschergruppe;
- die Etablierung projektbegleitender Peer-Counseling Teams aus fachverwandten ExpertInnen/WissenschaftlerInnen.

7. Fazit

Neben dem ‚Kulturfaktor‘ spielen noch viele andere Faktoren (individuelle, spracherwerbliche u.a.) eine zentrale Rolle in der Faktorenkomplexion des DaF-Unterrichts. Aber der Kulturfaktor ist—wie ich denke und zu zeigen versucht habe—ebenfalls von ganz entscheidender Relevanz, wenn man ihm auch definitorisch, empirisch und forschungsmethodologisch nur äußerst schwer auf die Schliche kommt.

Dennoch—oder gerade deshalb: Unser Fach wäre gut beraten, diesen—wenn auch schwer greifbaren—Kulturfaktor und seine dennoch bekundete bzw. unterstellte Wirksamkeit in und für fremdsprachenunterrichtliche Lehr- und Lernprozesse/n intensiver zu beschreiben und zu erforschen und den Umgang mit ihm auf eine solidere definitorische, theoretische und empirische Grundlage zu stellen.

Literaturverzeichnis

Altmayer, Claus (1997), Zum Kulturbegriff des Faches Deutsch als Fremdsprache. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 2: 2. [Online: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-02-2/beitrag/altmayer3.htm>. 9. Juli 2006.]

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..." Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

- Altmayer, Claus (2004), *Kultur als Hypertext. Zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache*. München: iudicium.
- Barkowski, Hans (2001), Esskultur, Subkultur, Kulturbeutel ... Annäherungen an einen Kulturbegriff im Kontext des fremdsprachendidaktischen Paradigmas Interkulturelles Lernen und Lehren. In: Riemer, Claudia & Aguado, Karin (Hrsg.) (2001), *Wege und Ziele. Zur Theorie, Empirie und Praxis des Deutschen als Fremdsprache. Festschrift für Gert Henrici zum 60. Geburtstag*. Baltmannsweiler: Schneider, 297-312.
- Barkowski, Hans & Eßer, Ruth (2001), Haltet den Dieb ... Von der Schwierigkeit, den Faktor Kultur in seiner Bedeutung für methodische Arrangements fremdsprachenunterrichtlichen Lernens und Lehrens dingfest zu machen. In: Funk, Hermann & Koenig, Michael (Hrsg.) (2001), *Kommunikative Didaktik in Deutsch als Fremdsprache. Bestandsaufnahme und Ausblick. Festschrift für Gerhard Neuner zum 60. Geburtstag*. München: iudicium, 83-93.
- Barkowski, Hans & Eßer, Ruth (2005), Wie buchstabiert man K-u-l-t-u-r? Überlegungen zu einem Kulturbegriff für Anliegen der Sprachlehr- und -lernforschung. In: Duxa, Susanne; Hu, Adelheid & Schmenk, Barbara (Hrsg.) (2005), *Grenzen überschreiten. Menschen, Sprachen, Kulturen. Festschrift für Inge Christine Schwerdtfeger zum 60. Geburtstag*. Tübingen: Narr, 88-99.
- Barmeyer, Christoph I. (2001), Kulturelle Lernstile. Erfahrungslernen und Bildungssysteme in Frankreich und Deutschland. In: Bolten, Jürgen & Schröter, Daniela (2001), *Im Netzwerk interkulturellen Handelns: Theoretische und praktische Perspektiven der interkulturellen Kommunikationsforschung*. Sternenfels: Wissenschaft & Praxis, 155-173.
- Boeckmann, Klaus-Börge (1998), Unterrichtliche Interaktion und Interkulturalität: als Lektor in Japan. In: Barkowski, Hans (Hrsg.) (1998), *Deutsch als Fremdsprache—weltweit interkulturell?* Bd. 2. Wien: Wiener Volksbildung, 49-60.
- Boeckmann, Klaus-Börge (2006), *Kommunikativer Fremdsprachenunterricht und regionale Lehr- und Lernkultur. Eine empirische Untersuchung zum Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht in Japan*. Innsbruck: Studienverlag.
- Bolten, Jürgen (2003), *Interkulturelle Kompetenz*. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen.
- Brislin, Richard (1999), *Understanding Culture's Influence on Behavior*. Orlando: Thomson Learning.

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..." Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

- Carroll, Raymonde (1987), *Evidences invisibles. Américains et Français au quotidien*. Paris: Seuil.
- Cohen, Louis; Manion, Lawrence & Morrison, Keith (2000), *Research Methods in Education*. London: Routledge.
- Eßer, Ruth (1997), „Etwas ist mir geheim geblieben am deutschen Referat“. *Kulturelle Geprägtheit wissenschaftlicher Textproduktion und ihre Konsequenzen für den universitären Unterricht von Deutsch als Fremdsprache*. München: iudicium.
- Eßer, Ruth (2002), „Ein Blick sagt mehr als 1000 Worte“ ... wenn man ihn zu deuten vermag. Interkulturelle Augenkommunikation im DaF-Unterricht in Irland. In: Barkowski, Hans & Faistauer, Renate (Hrsg.) (2002), ... *in Sachen DaF. Unterrichtsforschung, Sprachenpolitik, Mehrsprachigkeit, Interkulturelles Lehren und Lernen. Festschrift für H.-J. Krumm zum 60. Geburtstag*. Baltmannsweiler: Schneider, 375-386.
- Flick, Uwe (2000), Triangulation in der qualitativen Forschung. In: Flick, Uwe; von Kardoff, Ernst & Steinke, Ines (Hrsg.) (2000), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*. Reinbek: rororo, 309-331.
- FLULICUL, Fremdsprachen lehren und lernen im interkulturellen Vergleich. Arbeitsgruppe an der Universität Jena. [Online: http://dtseiv3.compsy.uni-jena.de/ss2003/fsujena/daf/daf_uj/flulikul/content.nsf/. 9. Juli 2006.]
- Fuchs, Birgit Maria (2001), Westliche Unterrichtsmethoden und japanische Lernerfahrungen—Vorschläge zu einem gemeinsamen Lehren und Lernen mit japanischen StudentInnen. In: Narrog, Heiko & Fuchs, Birgit Maria (Hrsg.) (2001), *Freiräume nutzen—Neue Wege suchen. Methodik und Leistungsmessung von DaF in Japan*. Language and Culture Studies Series 44. Institute of Language and Culture Studies. Sapporo: Hokkaido University, 33-44.
- Geertz, Clifford (1983), Bemerkungen zu einer deutenden Theorie von Kultur. In: Geertz, Clifford (1999⁶), *Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme*. Frankfurt/M.: Suhrkamp, 7-43.
- Gerighausen, Josef & Seel, Peter C. (Hrsg.) (1986), *Methodentransfer oder angepasste Unterrichtsformen?* (Goethe-Werkstattgespräch) München: Goethe-Institut.
- Grau, Maike & Würffel, Nicola (2003), Übungen zur interkulturellen Kommunikation. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Hüllen, Werner &

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

- Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2003⁴), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen, 312-314.
- Hansen, Klaus Peter (2000²), *Kultur und Kulturwissenschaft. Eine Einführung*. Tübingen: Francke.
- Heringer, Hans Jürgen (2004), *Interkulturelle Kommunikation*. Tübingen und Basel: Francke.
- Herwartz-Emden, Leonie (1995), *Mutterschaft und weibliches Selbstkonzept. Eine interkulturell vergleichende Untersuchung*. Weinheim: Juventa.
- Hofstede, Geert (1986), Cultural Differences in Teaching and Learning. In: *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 301-320.
- Karcher, Wolfgang (1991), Aspekte interkulturellen Lernens am Beispiel indonesischer Studierender in der Bundesrepublik Deutschland. In: Nestvogel, Renate (Hrsg.) (1991), *Interkulturelles Lernen oder verdeckte Dominanz? Hinterfragung „unseres“ Verhältnisses zur „Dritten Welt“*. Frankfurt/M.: IKO, 1991, 177-205.
- Gluckhohn, Clyde (1951), *The Study of Culture*. Stanford: University Press.
- Knapp-Potthoff, Annelie (1997), Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel. In: Knapp-Potthoff, Annelie & Liedke, Martina (Hrsg.) (1997), *Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit*. München: iudicium, 181-205.
- Li, Defeng (1998), "It's always more difficult than you plan and imagine": teachers' perceived difficulties in introducing the communicative approach in South Korea. In: *TESOL Quarterly* 32 (1998), H. 4, 677-703.
- Losche, Helga (2005), *Interkulturelle Kommunikation*. Augsburg: Ziel.
- Maletzke, Gerhard (1996), *Interkulturelle Kommunikation. Zur Interaktion zwischen Menschen verschiedener Kulturen*. Opladen: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Müller, Bernd-Dietrich (2000), Zum Trainingskonzept Linguistic Awareness of Cultures (LAC). In: Einleitung zur CD-Rom: *Internationales Teambuilding*, herausgegeben von der bfgz GmbH Hof, 6-30.
- Neuner, Gerhard & Hunfeld, Hans (1993), *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung* (Fernstudieneinheit 4). Berlin u.a.: Langenscheidt, 106-127.

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

- Oksaar, E. (1988), *Kulturemtheorie. Ein Beitrag zur Sprachverwendungsforschung*. Berichte aus den Sitzungen der Jungius-Gesellschaft der Wissenschaften e.V., vorgelegt in der Sitzung vom 17. Januar 1986. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Peter, Florian (2005), Nach der Vorlesung zehn Minuten für die asiatischen Studenten einplanen. Sendung des Deutschlandfunks am 29.08.05. [Manuskript online: unter <http://www.dradio.de/dlf/sendungen/campus/412475/>. 9. Juli 2006.]
- Rehbein, Jochen (Hrsg.) (1985), *Interkulturelle Kommunikation*. Tübingen: Narr.
- Rost-Roth, Martina (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, 37 S. [Online: http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg-01-1/beitrag/rost11.htm. 09. Juli 2006.]
- Sahlins, Marshall (1995), Introduction. In: *Our Creative Diversity. Report of the World Commission on Culture and Development*. o.A.d.O.: World Commission on Culture and Development, 21.
- Schiffauer, Werner; Baumann, Gerd; Kastoryano Riva & Vertovec, Steven (Hrsg.) (2002), *Staat—Schule—Ethnizität*. Münster: Waxmann.
- Sperber, Dan (1996), *Explaining Culture. A Naturalistic Approach*. Oxford: Blackwell.
- Stigler, James W. & Hiebert, James (1999), *The Teaching Gap*. New York: The Free Press.
- Thomas, Alexander (1993), Psychologie interkulturellen Lernens und Handelns. In: Thomas, Alexander (Hrsg.) (1993), *Kulturvergleichende Psychologie*. Göttingen: Hogrefe, 380-381.
- Tylor, Edward B.E. (1871), *Primitive Culture*. London: Murray.

Anhang

Ergebnisse (in Form von Originalantworten) einer Fragebogenerhebung durchgeführt mit 20 internationalen Studierenden in einem Hauptseminar im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache am Institut für Auslandsgermanistik/Deutsch als Fremd- und Zweitsprache Jena im SoSe 2004 zu Auffälligkeiten

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

ten/Sonderbarkeiten/Befremdlichkeiten im deutschen DaF-Unterricht/in deutschen Seminaren

Die Anweisung auf dem Fragebogen lautete:

Vielleicht ist Ihnen ja etwas aufgefallen oder fällt Ihnen etwas ein, was für Sie anders (sowohl positiv als auch negativ), ungewohnt, schwierig oder komisch in deutschem DaF-Unterricht und/oder deutschen DaF-Seminaren ist. Bitte schreiben Sie das anonym auf und verraten Sie mir nur, woher Sie kommen. Danke! Ruth Eßer

Hier die Ergebnisse in Form von Originalantworten, daher teilweise sprachlich fehlerhaft:

Nr.	Herkunftsland	Deutscher DaF-Unterricht	Deutsche Seminare
1	China	-	Die Studenten sind meistens aktiv. Die denken mit und äußern sich gern. Wenn das Thema im Seminar sie interessiert, diskutieren sie heftig. Bei uns sind die Studenten meistens sehr schweigsam, nur wenn sie von dem Dozenten aufgefordert sind, sich zu äußern. Die haben Angst, vor Publikum was Falsches sagen und dadurch Gesicht verlieren würden.
2	Frankreich	-	Frankreich: anonym. lehrerzentriert, frontal, wird wenig Aktivität v. Studenten verlangt Deutschland: Hierarchie, keine Titel (Unterschiede Ost/West)
3	Georgien Ukraine (Krim) Usbekistan	Für uns war das informelle Verhalten zwischen Dozenten und Studenten ungewohnt. Besonders aufgefallen hat uns, dass die Professoren nicht sehr distanziert sind und den Studenten gern helfen. Das haben wir sehr gut angenommen.	Ungewohnt war für uns das Klopfen auf den Tischen nach den Präsentationen oder am Ende der Vorlesung.
4	Griechenland	-	Es wird von den Studenten erwartet, dass sie sich auf die nächste Stunde vorbereiten (z.B. Aufsätze lesen, Gruppenarbeit). Das ist zwar nicht schwierig, aber für mich ungewohnt. Da es in Griechenland die Situation

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

			ganz anders war, vergesse ich manchmal vor dem Seminar zu schauen, ob wir überhaupt eine Hausaufgabe haben.
5	Griechenland	-	Das Klopfen auf dem Tisch am Ende des Seminars (auch wenn das Seminar/der Dozent nicht gut ist).
6	Japan	-	Es wird sehr viel Meinungen geäußert/getauscht. (Aber meisten nur von dem bestimmten Studenten.) Einige Studenten führen private Gespräch ziemlich laut. Bei der Gruppenarbeit machen viele Teilnehmer aktiv mit.
7	Mazedonien	-	Bei uns sind vor allem Vorlesungen präsent und sehr selten Seminare mit praktischen Übungen. Referate vortragen, Handouts und Hausarbeiten als Modulabschlussprüfungen kenne ich nur aus Deutschland.
8	Nigeria	-	Ungewohnt für mich ist die ständige Gegenwartigkeit von Getränkeflaschen und manchmal „Essen“ in Seminare. Auch ungewohnt ist die Präsentation von Referaten, welche für alle Studierende obligatorisch ist. Schwierig für mich ist selbständig Seminarmaterialien zu lesen.
9	Polen	-	Strikte Strukturierung der Hausarbeiten, die wissenschaftlichen Charakter haben müssen. Die Hierarchie zwischen Prof. und Studenten ist flacher angelegt, mehr partnerschaftlich Größere Studentenautonomie Größere Handlungsfreiheit und Gestaltungsmöglichkeiten der Seminare.
10	Rumänien	-	Bei uns sind die Seminare nicht selbständig. Es gibt Vorlesungen (wo theoretische Inhalte frontal präsentiert werden) und dazu jeweils Seminare (wo die Vorlesungsinhalte konkret diskutiert werden). In Seminaren—weniger Teilnehmer, damit man diskutieren kann,—die Vorlesungsteilnehmer werden in mehrere Gruppen eingeteilt. Die Bewertung erfolgt selten durch mündliche Präsentationen u. Hausarbeiten (schriftliche Aufgaben sind

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

			kürzer); im Normalfall—Prüfungen am Ende jedes Semesters
11	Rumänien (ungarische Minderheit)	-	sehr organisiert die Seminare sind thematisch gut aufgebaut
12	Russland	-	Offenheit, Lockerheit, mehr Freiheit. Freie Diskussionen unter den Studenten und Professoren im Seminar. Die Bereitschaft von deutschen Studenten etwas kritisieren, wenn ihnen etwas nicht gefällt.
13	Russland	-	+ was ich ungewohnt, aber gut finde sind Verhältnisse zwischen Studenten und Dozenten—mehr offen, freundlicher, nicht so streng wie bei uns. - nicht besonders gut: große Zahl der Studenten am Seminar komisch: Das Verhalten der Dozenten: Kaugummi kauen, auf dem Tisch sitzen
14	Schweiz	-	Ich finde deutsche Studenten besonders frech, denn oft schwatzen sie in den Seminaren, sogar, wenn der Dozent spricht. Im Vergleich zu Universitäten in der Deutschschweiz ist es völlig anders.
15	Tschechien	-	Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr
16	Tschechien	Studenten müssen viel lesen (von Seminar zu Seminar) Diskussionen sind in Tschechien nicht üblich der Lehrend trägt selber vor, Studenten schreiben auf, danach wird in Klausuren das Wissen abgefragt. Im Zentrum steht das Datenwissen“ → Studenten werden nicht gefordert nachzudenken (in Tsch.) In D. → Studenten entscheiden selber, welche Seminare sie besuchen und im wievielten Semester (Stundenplan unterscheidet sich bei einzelnen Studenten) (in Tsch. → Stundenplan fest für das gesamte Studium → Studenten befinden sich in einer geschlossenen Gruppe vom 1.-8-/10. Semester	
17	Thailand	-	Bei uns haben die Studenten eine Uniform (für B.A. Studenten). Und für M.A. <u>Studentinnen</u> , es ist <u>unhöflich</u> , wenn sie eine Hose anziehen. Auch Dozentinnen, sie müssen einen Rock anziehen. Bei uns äußern sich die Studenten kaum im Seminar. Bei uns haben wir große Respekt zu Dozenten, deswegen haben wir viel Stress,

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

			wenn wir mit unseren Dozenten im Seminar Diskussion machen.
18	Ukraine	-	Bei uns gibt es zuerst Vorlesungen und dann Seminare, wo Studenten aktiv sind. Hier ist es Misch-Masch
19	USA	-	Das Referat-System finde ich, wenn gut gemacht, sehr effektiv. Die Referenten sind gezwungen ihr Wissen über ein Thema zu vertiefen und es den Studenten zu erklären. In der Regel ist die Information in amerikanischen Vorlesungen von den Dozenten/Professoren ganz vorgetragen oder moderiert (Diskussionen). Ungewohnt bin ich an so wenig Prüfungen und Klausuren in den Seminaren zu haben. (Daran kann ich mich aber leicht gewöhnen).
20	Vietnam	Gute Interaktion zwischen Lehrer und Lernenden Lockere Atmosphäre Lerner im Zentrum	

Anmerkungen

¹ Die Liste mit geäußerten Eindrücken und der Herkunftskultur der Person, die sie geäußert hat, findet sich im Anhang. Natürlich handelt es sich hier weder um eine „echte“ Studie, noch um repräsentative Ergebnisse, sondern lediglich um eine punktuelle Momentaufnahme, die – nichtsdestotrotz – nachdenklich stimmt und deren Ergebnisse vermuten lassen, dass der ‚Kulturfaktor‘ in interkulturellen Lehr- und Lernprozessen wirklich von Bedeutung ist.

² Der von Altmayer im selben Aufsatz in Anlehnung an Elias entwickelte Kulturbegriff (vgl. Altmayer 1997: 18f) und dessen spätere Weiterentwicklung in seiner Habilitationsschrift ‚Kultur als Hypertext‘ (vgl. Altmayer 2004: Kap. 3) erfüllt den von ihm formulierten Anspruch ebenfalls nicht in vollem Umfang: insbesondere finden die materiellen Manifestationen von Kultur und die Operationalisierbarkeit des Kulturfaktors für empirische Studien dabei nur unzureichend Berücksichtigung (vgl. hierzu Barkowski & Eßer 2005: 88).

³ Folgende Arbeiten haben im Wesentlichen die Grundlage zu diesem Artikel gelegt: Eßer 1997; Eßer 2002; Barkowski 2001; Barkowski & Eßer 2001 und Barkowski & Eßer 2005 sowie das Jenaer Forschungsprojekt FLULICUL

Ruth Eßer, "Die deutschen Lehrer reden weniger und fragen mehr ..."
Zur Relevanz des Kulturfaktors im DaF-Unterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 11: 3, 2006, 24 S.

(Fremdsprachen lehren und lernen im interkulturellen Vergleich).

⁴ Vgl. dazu den stärker erkenntnistheoretisch und forschungsmethodologisch argumentierenden Artikel ‚Wie buchstabiert man ‚K-u-l-t-u-r‘? von Barkowski & Eßer 2005, der ähnlich verfährt, aber aufgrund seiner Zielstellung sowohl in der Kerndefinition als auch in den Erläuterungen abstrakter ist und aufgrund der Co-Autorenschaft sowohl in den Formulierungen als auch in der Anordnung und Gewichtung der Inhalte und Argumente anders gelagert ist.

⁵ Carroll (1987, zitiert nach Heringer 2004: 107) hat übrigens eine sehr schöne prosaische Kulturdefinition entwickelt.

⁶ Eine lobenswerte Ausnahme bildet Boeckmanns umfangreiche empirische Studie aus dem Jahr 2003 mit dem Titel ‚Fremdsprachenunterricht und kultureller Kontext‘, die 2006 veröffentlicht wurde.

⁷ Vgl. dazu auch die Homepage der Arbeitsgruppe FLULICUL (Fremdsprachen lehren und lernen im interkulturellen Vergleich) am Institut für Auslandsgermanistik/Deutsch als Fremd- und Zweitsprache