

## Inhalt / Contents

Gilles Breton, Giuliana Grego Bolli, Michaela Perlmann-Balme All different – all equal? Towards cross-language benchmarking using samples of oral production in French, German and Italian	5
Lothar Bredella Trans- oder Interkulturalität als Bildungsziel des Fremdsprachenlehrens und -lernens?	21
Sylvia Schulze Das Lehrwerk als bildprägende Instanz? Die Landesbilder von Großbritannien und den USA bei Schülerinnen und Schülern unter dem Einfluss des Lehrwerks	43
Jutta Rymarczyk Früher Schriftspracherwerb in der ersten Fremdsprache Englisch bei Kindern mit Migrationshintergrund	60
Sabine Doff/Matthias Trautmann „Von außen Standards (...) am System angelegt, das letzten Endes nicht verändert wird ...“ Unterrichtsentwicklung im Fach Englisch: eine Fallstudie	80
<b>Wolfgang Mayer-Großkurth</b> <b>Teaching Intercultural Communicative Competence: Eine Unterrichtssequenz in der Oberstufe</b>	<b>99</b>
Richard Dawton Teaching English through Sitcom: Yes, Minister	120
Richard Matthias Müller Kritischer Blick auf das Konzept des „kommunikativen Englischunterrichts“	141
Christoph Edelhoff Kommunikative Kompetenz revisited – Anmerkungen in einer überflüssigen Debatte	149

## Impressum ForumSprache

Die Online-Zeitschrift für Fremdsprachenforschung und Fremdsprachenunterricht

Herausgeber-Gremium:

Prof. Dr. Sabine Doff

Prof. Dr. Friederike Klippel

Prof. Dr. Dietmar Rösler

Prof. Dr. Gudrun Ziegler

im Hueber Verlag GmbH & Co. KG, Ismaning

### Schriftleitung:

Prof. Dr. Friederike Klippel

Prof. Dr. Gudrun Ziegler

### Kontaktadresse:

forum-sprache@hueber.de

www.forum-sprache.de

Redaktion: Uwe Mäder

Gestaltung: Sarah-Vanessa Schäfer

Produktmanagement: Astrid Hansen

© Die Beiträge sind urheberrechtlich geschützt.

Alle Rechte vorbehalten.

ISSN 1868-0852

Artikel – ISBN 978-3-19-346100-1

aus Ausgabe 04 / 2010 ISBN 978-3-19-186100-1

2. Jahrgang, No 2, 2010

Die in den Beiträgen genannten Internet-Links waren zu den dort angegebenen Zeiten aktiv.  
Verlag und Herausgeber können leider keine Garantie dafür geben, dass dies weiterhin  
der Fall ist.

# Teaching Intercultural Communicative Competence

## Eine Unterrichtssequenz in der Oberstufe

Wolfgang Mayer-Großkurth

### Abstracts

Im modernen Fremdsprachenunterricht kommt heute der Förderung der interkulturellen Kompetenz eine eminente Rolle zu. Ausgehend von einer kurzen theoretischen Betrachtung des Themenkreises und Überlegungen zu seiner Implementierung in den Englischunterricht, stellt der Beitrag eine vollständige Unterrichtssequenz für die Oberstufe vor. Mithilfe einer Vielzahl didaktischer Möglichkeiten, wie Rollenspiel, Film, Gruppenarbeit, Zeitungsartikeln und einigen mehr, werden die Schülerinnen und Schüler implizit wie explizit an die wichtigsten Faktoren herangeführt, die interkulturelle Kompetenz ausmachen. Dabei wird in sprachlicher Hinsicht darauf geachtet, dass alle vier *language skills* in möglichst ausgeglichenem Maße gefördert werden.

Intercultural competence has become an important element in the teaching of foreign languages. Therefore the article begins with a short look at the theoretical basis of this topic and considers ways of implementing intercultural learning in the classroom. A complete sequence of lessons for advanced learners is presented. Using a variety of procedures and materials like role-play, film, group work, newspaper articles and many more, the students are implicitly and explicitly introduced to the most important elements which constitute intercultural competence. At the same time, particular attention is given to a balanced use of the four language skills.

Dans l'enseignement moderne des langues étrangères, la promotion de la compétence interculturelle occupe de nos jours un rôle primordial. L'article commence par une brève considération théorique du thème, puis étudie différentes approches sur une application dans l'enseignement de l'anglais. De ce fait, ceci représente une séquence complète de cours dans l'enseignement secondaire supérieur. A l'aide d'une multitude de possibilités didactiques telles que des jeux de rôles, des films, des travaux en groupe, des articles de journaux et quelques autres encore, les élèves sont initiés implicitement et explicitement aux facteurs les plus importants qui représentent la compétence interculturelle. A cette occasion, on veillera d'un point de vue linguistique à ce que les élèves exercent et améliorent les quatre compétences linguistiques dans la mesure la plus équilibrée possible.

Wolfgang Mayer-Großkurth  
E-Mail: [wolfgangamayer@gmx.net](mailto:wolfgangamayer@gmx.net)

## Einleitung

Eine reine Vermittlung sprachlicher Kompetenz erscheint für den modernen Fremdsprachenunterricht nicht mehr zeitgemäß. Denn auch wenn jemand in der Lage ist, sich flüssig und relativ fehlerfrei in einer Fremdsprache auszudrücken, so kann er oder sie dennoch in Situationen geraten, in denen irgendetwas in der Kommunikation mit Angehörigen einer anderen Kultur „nicht so richtig funktioniert“. Es kommen also andere, kulturelle Faktoren hinzu, die bei der Kommunikation eine Rolle spielen und die jeder, der in Kontakt mit einer anderen Kultur treten will, erst mühsam erlernen muss. Ein reines Faktenwissen über die fremde Kultur, wie sie der traditionelle Ansatz der Landeskunde beinhaltet, ist dabei nur teilweise hilfreich. In erster Linie geht es um interkulturelle Kompetenz: die Fähigkeit, die eigene Kultur und die Fremdkultur kritisch zu betrachten und sein eigenes Verhalten dementsprechend anpassen zu können.

Welche Rolle kann die Schule bei der Vermittlung interkultureller Kompetenz spielen? In den folgenden Ausführungen soll zunächst ein Überblick über die theoretische Fundierung des interkulturellen Lernens erfolgen und sodann eine Unterrichtssequenz zum Thema interkulturelles Lernen in der Oberstufe vorgestellt werden.

## Theoretische Fundierung des interkulturellen Lernens

Nach Klippel (1991) hat das Erlernen einer Fremdsprache schon von vorneherein eine interkulturelle Dimension, da die „Sprache schon kulturelle Elemente – Wortbedeutungen, Assoziationen, verbale und nonverbale Verhaltensweisen der Sprecher der Zielsprache“ (Klippel 1991: 15) enthält. Daher macht sich die Lernerin/der Lerner einer neuen Sprache bis zu einem gewissen Grad bereits auch mit kulturellen Besonderheiten vertraut. Dieser Prozess muss jedoch um andere Aspekte erweitert werden, um sich nicht der Gefahr auszusetzen, bei einem reinen Faktenlernen zu verharren. Die Zielsetzung muss darin bestehen, dass eine interkulturelle Lernerin/ein interkultureller Lerner befähigt wird, sich der Besonderheiten sowohl der eigenen Kultur, als auch der Fremdkultur bewusst zu werden, um ein tieferes Verständnis für beide erlangen zu können. Wichtig ist dabei auch die Schaffung einer affektiven Komponente. Brière führt hierzu aus:

The study of a foreign language does not, in itself, automatically offer a way out of ethnocentrism. It is a mistake to believe that contact with a foreign world automatically brings cultural understanding. On the contrary. As Laurence Wylie pointed out about a survey of some junior year abroad programs, 'students who were somewhat suspicious of what they were about to experience in France returned francophobes. Those who had been curious and eager about their experience became ardent francophiles. Contact simply deepens the feeling you already have.' [...] An explicit intercultural approach is all the more essential (Brière 1986: 205; zitiert nach Roche 2001: 14).

Wenn Schülerinnen und Schüler auf einen Auslandsaufenthalt nicht entsprechend vorbereitet werden, kann es also zu Problemen in der Kommunikation, einer Ablehnung der fremden Kultur und Sprache, bis hin zu einem so genannten Kulturschock kommen.

Um dies zu vermeiden oder zumindest unwahrscheinlicher zu machen, kann die Schule einen Beitrag dazu leisten, einen interkulturellen Lernprozess bei den Schülerinnen und Schülern anzustoßen, der sich letzten Endes in der Ausprägung eines bestimmten Grades an interkultureller Kompetenz darstellt.

Byram (1997: 31-38) nennt einige Faktoren, die zusammen die interkulturelle Kompetenz ausmachen. Es handelt sich dabei zunächst einmal um positive Einstellungen (*attitudes*) des interkulturellen Sprechers, des Weiteren um sein Wissen über interkulturelle Elemente (*knowledge*) und zuletzt um seine Fertigkeiten (*skills*) in der interkulturellen Kommunikation. Für den Unterricht können diese drei Faktoren bereits als Lernziele angesehen werden. Darüber hinaus können sie aber auch konkret als Unterrichtsinhalt eingeführt werden: die theoretische Beschäftigung mit ihnen soll die Schülerinnen und Schüler befähigen, sich auf einer Metaebene mit ihrer eigenen interkulturellen Kompetenz zu beschäftigen.

Doyé (1995) unterscheidet in Bezug auf die Lernziele im Fremdsprachenunterricht drei Dimensionen:

- ▶ In der *pragmatischen Dimension* geht es um praktische Kompetenzen, d.h. konkret um die „praktische Fähigkeit zum Gebrauch und zum Verstehen der Sprache“ (Doyé 1995: 162).
- ▶ Die *kognitive Dimension* sorgt für die Vermittlung von Kenntnissen, also „Kenntnisse über andere Länder und deren Kulturen“ (Doyé 1995: 163), kurz um Landeskunde.
- ▶ Die *emotionale Dimension* beschäftigt sich mit den Einstellungen und Haltungen der Schülerinnen und Schüler, also mit dem „affektiven Lernen“ (Doyé 1995: 163).

Bei näherer Betrachtung dieser drei Dimensionen stellen wir fest, dass sich interkulturelle Kompetenz generell über alle drei Bereiche erstreckt, wenn auch mit einem Fokus auf die *emotionale Dimension*.

Alle drei Dimensionen sollten im Englischunterricht immer eine Rolle spielen, auch wenn in der Unter- und Mittelstufe die beiden ersten explizit und die dritte eher implizit thematisiert werden. Eine profundere Beschäftigung mit der dritten Dimension bietet sich erst in der Oberstufe an. Zum einen sind die Schülerinnen und Schüler erst in diesem Alter reif genug, um sich explizit mit der Materie zu beschäftigen, zum anderen sind sie auch in ihren fremdsprachlichen Kompetenzen weit genug fortgeschritten, um sich über die teilweise recht komplexen Sachverhalte austauschen zu können.

Dementsprechend beinhaltet die vorgestellte Unterrichtssequenz für die Oberstufe Elemente aus allen drei Dimensionen, wobei das Hauptaugenmerk auf der dritten Dimension liegt.

### Didaktische Vorüberlegungen

Die Unterrichtssequenz verfolgt zwei Ziele: einerseits – wie oben dargestellt – ein inhaltliches, d.h. die Vermittlung von interkultureller Kompetenz. Zum anderen sollen aber auch die sprachlichen Fertigkeiten der Schülerinnen und Schüler weiterentwickelt werden.

In inhaltlicher Hinsicht soll dabei zuerst herausgearbeitet werden, worin interkulturelle Kommunikation überhaupt besteht. Dafür bietet sich ein Einstieg über einen gerade nicht sprachlichen Bereich an: die Schülerinnen und Schüler werden mit den unterschiedlichen Ausgestaltungen der nonverbalen Kommunikation vertraut gemacht. Daraufhin werden die Faktoren, wie sie von Byram entwickelt wurden, von ihnen induktiv erarbeitet. Diese Faktoren sollen an möglichst vielen Beispielen vertieft werden. Dabei sollen die Schülerinnen und Schüler in die Lage versetzt werden, andere Kulturen nicht nur aus einem ethnozentrischen Blickwinkel heraus zu beurteilen, sondern zugleich einen kritischen Blick auf ihre eigene Kultur zu werfen. Ein häufiger Perspektivwechsel in den einzelnen Unterrichtseinheiten bietet sich daher an.

Im Rahmen dessen sollen die Schülerinnen und Schüler sich auch über die Vorurteile informieren, die über Deutschland existieren, genauso wie sie sich mit deutschen Vorurteilen gegenüber anderen Kulturen auseinandersetzen sollen. Schließlich sollen sie erkennen, dass ein Vorurteil etwas negativ belegtes ist, und lernen, dass die Sichtweise auf andere Kulturen durch Stereotype angeleitet sein sollte, die im Gegensatz zu Vorurteilen noch keine Wertung enthalten. Erst eine solche Reflexion macht erfolgreiche interkulturelle Kommunikation möglich.

In sprachlicher Hinsicht sollen möglichst alle rezeptiven und produktiven Fertigkeiten geübt und verbessert werden. Neben der mündlichen Ausdrucksfähigkeit sind demnach auch einige Elemente zur schriftlichen Produktion in der Unterrichtssequenz enthalten, die jeweils von der Lehrkraft korrigiert werden. Ebenfalls eingearbeitet sind Übungen zum Hörverstehen, sowie zum Leseverstehen. Die Grammatik findet sich – der Oberstufe entsprechend – nur in einer wiederholenden Funktion außerhalb der eigentlichen Inhalte. Zudem sind in der Unterrichtssequenz mehrere Arbeitseinheiten zur Erweiter-

ung des Wortschatzes enthalten, teilweise verknüpft mit einer kurzen Lernen-durch-Lehren-Sequenz.

Um die diversen sprachlichen Fertigkeiten in möglichst abwechslungsreicher Form darbieten zu können, ist eine Vielfalt von unterschiedlichen Sozialformen vorgesehen (siehe Anlage 1). Sie reichen vom Lehrervortrag über das gelenkte Unterrichtsgespräch bis hin zur Diskussion, von der Partnerarbeit über die Gruppenarbeit bis hin zum Rollenspiel. Daneben findet Einzelarbeit unter anderem im Rahmen von Leseverstehen, Verfassen von Texten, wie auch durch das Ansehen einer Videoeinheit statt.

### Anlage 1:

## Tabellarische Übersicht der Unterrichtssequenz

Unterrichtseinheit	Inhaltliche Ziele	Ziele im Bereich der Verbesserung der rezeptiven und produktiven Fertigkeiten
<b>1: Interkulturelle nonverbale Kommunikation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Einstieg in das Thema</li> <li>- Kennen lernen der Konventionen in der non-verbale Kommunikation</li> <li>- Verknüpfung mit der eigenen Lebenswelt durch das Finden von Beispielen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gelenktes Unterrichtsgespräch</li> <li>- Gruppenarbeit</li> <li>- Lehrervortrag</li> </ul>
<b>2: Stereotypen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kennen lernen des Themenkreises der Stereotypen</li> <li>- Sammeln einiger britisch-deutscher Stereotypen</li> <li>- Übertragung auf Eigen- und Fremdsicht</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gelenktes Unterrichtsgespräch (sprachliches Vorbild durch FSA)</li> <li>- Diskussion</li> <li>- Lehrervortrag</li> <li>- Leseübung</li> <li>- Textanalyse (HA)</li> <li>- Lexik (HA)</li> </ul>
<b>3: Stereotypen II: Fawltly Towers</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Erweiterung der Sammlung von Stereotypen</li> <li>- Einfühlen in eine interkulturelle Situation durch eine Videosequenz</li> <li>- Erste Überlegung zum produktiven Umgang mit interkulturellen Situationen</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hörverständnis</li> <li>- Partnerarbeit</li> <li>- Gelenktes Unterrichtsgespräch</li> </ul>
<b>4: Faktoren der interkulturellen Kompetenz</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- induktive Entwicklung der Faktoren interkultureller Kompetenz</li> <li>- Übertragung auf ein Beispiel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gelenktes Unterrichtsgespräch</li> <li>- Partnerarbeit</li> <li>- Lehrervortrag</li> </ul>
<b>5: Ein interkulturelles Rollenspiel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exemplarische Vertiefung des in den Vorstunden Gelernten</li> <li>- Betrachtung einer interkulturell problematischen Situation aus mehreren Perspektiven</li> <li>- Überlegungen zu Lösungsansätzen</li> <li>- Übertragung des Gelernten auf eigene Lebenswelt (HA)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Beschreiben einer Karikatur</li> <li>- Gruppenarbeit</li> <li>- Darbietung im <i>role play</i></li> <li>- Gelenktes Unterrichtsgespräch</li> <li>- Diskussion</li> <li>- Schriftliche Ausdrucksfähigkeit (HA)</li> </ul>

### Unterrichtseinheit 1: Interkulturelle nonverbale Kommunikation

In der ersten Unterrichtsstunde, die möglichst eine Doppelstunde umfassen sollte, erfolgt der Einstieg in den Themenbereich. Dabei schreibt die Lehrkraft zunächst den Begriff *communication* an die Tafel und lässt die Schülerinnen und Schüler im gelenkten Unterrichtsgespräch einige Definitionsversuche vorschlagen. Die Antworten gehen in die Richtung des Informationsaustauschs zwischen zwei oder mehreren Personen. Daran anschließend werden die Definitionen nun durch den Begriff *intercultural* erweitert, den die Schülerinnen und Schüler in ihre Definitionen mit einbeziehen sollen.

Nun werden die Schülerinnen und Schüler in sechs Gruppen eingeteilt, die jeweils ein Textblatt erhalten. Die darauf enthaltenen Fallbeispiele sind Gibson (2000: 38 – 41) entnommen. Die Aufgabe (siehe Anlage 2) besteht darin herauszufinden, warum die interkulturellen Gesprächssituationen jeweils nicht funktionieren – auch wenn man davon ausgehen darf, dass die Gesprächspartner auf der rein sprachlichen Ebene keine Verständnisschwierigkeiten haben.



**Anlage 2:**Textblatt 1:What do you think is happening here?

Sales representatives from Germany and Britain are in a difficult negotiation. Things are getting tense. Franz Bauer sits upright and is disturbed as Jim Banks relaxes in his chair. Franz Bauer feels that Jim is not taking the negotiation seriously. Jim feels that the Herr Bauer is getting more and more aggressive. (Gibson 2000: 38)

Textblatt 2:What do you think is happening here?

A US manager reports problems with Japanese staff. "I asked them how the project was going and, of course, not much has been done. I was suspicious when they didn't even look me in the eye," he said. (Gibson 2000: 38)

Textblatt 3:What do you think is happening here?

A German manager working in the US subsidiary of an insurance company was pleased to find that he had an excellent secretary. After yet another piece of work had been completed long before the deadline he went up to her, tapped her on the shoulder and said, "Pat, thanks again. It really is such a help that you are here." She complained to his boss. (Gibson 2000: 39)

Textblatt 4:What do you think is happening here?

Julio, an Argentinean student who is keen to improve his English is attending a course in Business English at a German university. He often stays behind class to ask Jim Ford, the lecturer, a native speaker from Britain, some questions. When Julio approaches, Mr Ford looks uneasy and moves away. Julio wonders whether Mr Ford doesn't like him, if he is asking too many questions or whether you're not supposed to ask questions at a German university. (Gibson 2000: 39)

Textblatt 5:What do you think is happening here?

A German-Polish joint venture is running into problems. Magda Sapinska, one of the key Polish sales staff, has been sent to Hamburg to work with the German partner company. The German office is very impressed with her performance and would like her to stay on for another six months. Helmut Stauss, the German manager of the Hamburg office asks her to ring Warsaw to see what they think. The telephone conversation is in Polish. Although Helmut Stauss can't speak Polish it quickly seems clear to him that Magda Sapinska is having a row with the Warsaw office. When she puts the phone down he says to her, "Magda, sorry to have got you into this mess – I hope we haven't made you unpopular in Warsaw". Magda is puzzled and says, "What are you talking about? Everything's fine – Warsaw has given us the OK". (Gibson 2000: 40)

Textblatt 6What do you think is happening here?

Researchers looking into intercultural communication asked an Italian and a Japanese businessman to find out particular information from each other. They interviewed them separately after the conversation. The Italian said, "He seemed like a nice enough guy, but he never really said anything"; the Japanese said, "He was very friendly but he never gave me a chance to speak." (Gibson 2000: 41)

---

Taken from: Gibson, R. (2000). *Intercultural Business Communication*. Berlin: Cornelsen.

Die einzelnen Gruppen sollen nun dem Rest der Klasse kurz die von ihnen bearbeitete Situation ebenso wie ihre Überlegungen dazu vorstellen. Falls notwendig werden sie dabei von der Lehrkraft unterstützt.

Im Anschluss daran erhalten die Schülerinnen und Schüler das Arbeitsblatt 1 (siehe Anlage 3) auf Grundlage dessen die Lehrkraft nochmals die einzelnen Faktoren der nonverbalen Kommunikation verdeutlicht. Die Schülerinnen und Schüler erhalten daraufhin den Arbeitsauftrag, in Partnerarbeit (oder als Hausaufgabe) weitere Beispiele für die verschiedenen Bereiche der nichtverbalen Kommunikation zu finden, die möglichst aus eigenen Erfahrungen bestehen. Zur Vertiefung wird als Hausaufgabe neben der Wiederholung der Inhalte der Stunde anhand des Arbeitsblatts die Bearbeitung der Aufgabe *follow-up* gestellt. Hierbei sollen sich die Schülerinnen und Schüler



4. Proxemics (Body Distance)

5. Paralanguage (tone of voice, speed of speech, pitch of voice)

6. Turn Taking



Follow-up: What could be done in order to keep up the conversation in the examples you have found?

---

Cf. Gibson, R. (2000). *Intercultural Business Communication*. Berlin: Cornelsen & Oxford University Press.

## Unterrichtseinheit 2: Stereotypen 1

In der zweiten Unterrichtseinheit inszenieren der Englischlehrer/die Englischlehrerin und ein Engländer, in diesem Fall der *language assistant* einen vor Stereotypen strotzenden Dialog. Die Lehrkraft beginnt und sagt etwas wie:

*“I’d like to introduce you to Dominic, our English language assistant. He is a very nice guy even though he looks a bit pale today. This might be because of the bad English food.”*

Die Komik der Situation erregt schon fast automatisch die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler, was durch die Antwort des Fremdsprachenassistenten noch unterstrichen wird:

*“Well, this may be, but have you noticed that Wolfgang’s tummy is growing from week to week. This must be because he drinks so much beer – oh dear, typical, he’s just so German.”*



Sobald das Gelächter abgeklungen ist, wird den Schülerinnen und Schülern die Frage gestellt, was sich hinter den Äußerungen verbirgt. Die Antworten gehen in die Richtung, dass dies generelle Assoziationen sind, die man über die Engländer bzw. die Deutschen im Allgemeinen hat. Daraufhin werden die Schülerinnen und Schüler befragt, wie diese Assoziationen bezeichnet werden können und man gelangt zu dem Begriff *prejudices/ stereotypes*.

Daraufhin folgt ein kurzer Lehrervortrag anhand einer Folie, in dem neben der Klärung des Begriffs *stereotype* auch darauf hingewiesen wird, dass dieser im Gegensatz zu *prejudice* zunächst einmal als wertneutral zu verstehen ist. Die auf der Folie angegebene Definition kann wie folgt lauten:

*A stereotype is a fixed idea or image that many people have of a particular type of person or thing, but which is [often] not [completely] true in reality.* (Gibson 2000: 21)

Die Leitung der Stunde wird nun an den Fremdsprachenassistenten übergeben, der die Schülerinnen und Schüler mit einem weiteren englischen Stereotyp über die Deutschen konfrontiert und diese dazu auffordert, mit einem deutschen Stereotyp über die Briten zu „kontern“. Dies wird an der Tafel fixiert und nimmt seinen Lauf, bis einige Stereotypen gesammelt sind. Darauf folgt eine kurze Diskussion, genauere Erläuterungen beider Seiten und eventuell auch einige Richtigstellungen.

Erst jetzt erhalten die Schülerinnen und Schüler das Arbeitsblatt 2 (siehe Anlage 4) und können die gesammelten Stereotype an die dafür vorgesehenen Orte nachtragen.

#### **Anlage 4**

##### **Tafelanschrift 1 (dynamisch)**

<b>German stereotypes of the English</b>	<b>English stereotypes of the Germans</b>
- <i>drink too much (binge-drinking)</i>	- <i>efficient</i>
- <i>drink tea at 5 o'clock</i>	- <i>beer</i>
- <i>bad cooks (fish 'n' chips; baked beans)</i>	- <i>no sense of humour</i>
- <i>spontaneous</i>	- <i>sex mad</i>
- <i>very polite</i>	- <i>impolite</i>
- <i>bad football-league – overpaid</i>	- <i>Nazis</i>
- <i>uptight</i>	...
...	

Nun erfolgt das gemeinsame Lesen der Überschrift und des *lead-in* des auf dem Arbeitsblatt abgedruckten Zeitungsartikels „*Don't mention the war. Grow up*“<sup>1</sup>. Um eine konzentrierte Herangehensweise an den Text zu gewährleisten, werden die Schülerinnen und Schüler zunächst einmal nach ihren Erwartungen an den Text befragt. Nun erfolgt gemeinsames abschnittsweises Lesen des Texts, wobei hier mindestens ein Paragraph auch vom Fremdsprachenassistenten übernommen werden kann, so dass die Schülerinnen und Schüler in den Genuss der Aussprache eines *native speaker* kommen.


Auf eine unmittelbare Besprechung des Textes wird verzichtet, da es sich nur um eine Einzelstunde handelt, und stattdessen den Schülerinnen und Schülern der Text und

<sup>1</sup> Der Artikel ist im Internet zu finden unter: <http://www.guardian.co.uk/world/2002/nov/19/eu.germany> (Zugriff am 7.8.2010)

die Beantwortung der Fragen in Stichpunkten als Hausaufgabe gestellt. Darüber hinaus sollen sie die markierten Worte im Text zu Hause nachschlagen und für die nächste Unterrichtsstunde vorbereiten (siehe Anlage 5).

**Anlage 5:** **Stereotypes I**

A stereotype is a fixed idea or image that many people have of a particular type of person or thing, but which is often not completely true in reality.



What comes to your mind first when you think of the English? What is typical for them? And what do you think are English stereotypes of the Germans?

German stereotypes of the English	English Stereotypes of the Germans
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-
-	-

**Text 1:**

**Don't mention the war. Grow up**  
<http://www.guardian.co.uk/world/2002/nov/19/eu.germany>

Questions on the text:

1. Give an account of the events which took place during Nick Clegg's exchange program in Germany.
2. What are the stereotypes underlying the British schoolboys' behaviour?
3. How do the Germans react? Why do you think they react in this way?
4. What was Nick Clegg's attitude towards the behaviour of his classmates?
5. Most importantly of all: how would you react yourself if you got into such a situation?

© W. Mayer, June 2008

### Unterrichtseinheit 3: Stereotypen 2

Zu Beginn der dritten Unterrichtseinheit werden zunächst von ein oder zwei Schülerinnen und Schülern die Vokabeln präsentiert. Sodann wird der als Hausaufgabe gestellte Text anhand der Fragen rekapituliert. Die Fragen zielen dabei auf die folgenden Antworten ab:

- ▶ eine Zusammenfassung des Textes bzw. der im Text beschriebenen Geschehnisse;
- ▶ eine Erarbeitung der den Geschehnissen zugrunde liegenden Stereotypen;
- ▶ die Reaktion der Deutschen, die mit diesen Stereotypen konfrontiert werden;
- ▶ das Verhalten des Verfassers selbst, der sich als interkulturell kompetenter als seine Klassenkameraden präsentiert.

Schließlich werden die Schülerinnen und Schüler durch die letzte Frage dazu angestoßen, sich selbst zu überlegen, wie sie sich in einer solchen Situation geschickt

verhalten würden. Auch diese Frage ist wieder ein Vorgriff auf die Faktoren der interkulturellen Kompetenz.

Im weiteren Verlauf der Stunde erfolgt ein Einstieg in die Episode *The Germans* aus der britischen Fernsehserie *Fawlty Towers*<sup>2</sup>. Die Schülerinnen und Schüler haben bereits einige Wochen zuvor einen Ausschnitt aus einer Episode gesehen, so dass es ihnen leicht fällt, die Hauptpersonen kurz zu charakterisieren. Ihre Motivation wird durch die Ankündigung geweckt, dass sie nun einen Ausschnitt zu sehen bekommen werden, in dem sich im Hotel *Fawlty Towers* einige deutsche Gäste befinden.

Vor dem gemeinsamen Sehen der Episode erhalten sie das Arbeitsblatt 3 (siehe Anlage 6) und die darauf enthaltenen Arbeitsaufträge 1-3 werden gemeinsam gelesen. Die Schüler sollen sich während des Ansehens der Filmsequenz Stichpunkte machen.

**Anlage 6:**

**Stereotypes II**

**FAWLTY TOWERS**

Fawlty Towers was a very successful British sitcom broadcast in the seventies. Basil Fawlty (starring John Cleese), the owner of the hotel, is a snobbish and miserly misanthrope who tends to be choleric. In a legendary episode a group of Germans come to the hotel stirring up not only Basil but most of the hotel crew and guests. You will see an extract from the episode in which the writers of the series play with the stereotypes underlying the British-German relations.



While you are watching, try to answer the following questions.

1. Find all the British stereotypes of Germans which are underlying the episode.
  
2. How does Basil behave towards the Germans? How does he want to treat them and why? Why does this not really work?
  
3. And what about the Germans? How do they act and what are their reactions to Basil?



Follow-up: Even though this episode is only a fictional comedy, it still bears a grain of truth. How would you react if you got into such a situation? Discuss with your partner.

© W. Mayer, June 2008

Nach dem zweimaligen Vorspielen des Ausschnitts werden die Arbeitsaufträge im gelenkten Unterrichtsgespräch besprochen; die drei Fragen zielen dabei auf die Beschäftigung mit den folgenden Punkten ab:

<sup>2</sup> *Fawlty Towers – Die komplette Serie*. Polyband & Toppic Video/WVG. Erscheinungsdatum 30. Juni 2006 (Original BBC 1979).

- ▶ auf das Herausfinden der der Episode zugrunde liegenden britischen Stereotype über die Deutschen;
- ▶ auf die individuelle Analyse des Basil Fawlty, der zwar eigentlich höflich und aufgeschlossen gegenüber seinen Gästen sein möchte, aber dennoch aufgrund seiner gestressten und cholerischen Art in die alten Vorurteile zurück fällt;
- ▶ auf die Reaktionen der Deutschen, die sich zunächst erstaunlich passiv verhalten, und schließlich in der Situation sogar einige Vorurteile bestätigen (z.B. den der Humorlosigkeit).

Schließlich werden die Schülerinnen und Schüler noch durch ein *follow-up* dazu aufgefordert, sich in Partnerarbeit darüber Gedanken zu machen, wie sie sich selbst in einer solchen Situation verhalten würden. Verschiedene Beispiele für die Ergebnisse werden anschließend im gelenkten Unterrichtsgespräch gesammelt.

#### Unterrichtseinheit 4: Faktoren der interkulturellen Kompetenz

Als Einstieg in die Unterrichtseinheit werden die Ergebnisse der Vorstunden im gelenkten Unterrichtsgespräch nochmals rekapituliert. Hier wird nun insbesondere auf diejenigen Elemente eingegangen, in denen die Schülerinnen und Schüler jeweils dazu aufgefordert wurden sich zu überlegen, wie sie sich selbst in solchen Situationen verhalten würden bzw. wie solche Situationen erfolgreich gemeistert werden könnten.

##### Anlage 7:

##### Intercultural Competence

What do you think is necessary for a speaker in order to act successfully in a situation in which people from different cultural backgrounds are involved?



Think for a few moments, discuss with your partner and jot down what you have thought of.

Intercultural Competence is the ability of two or more interlocutors from different cultural backgrounds to communicate successfully, i.e. without (too many) misunderstandings. Michael [Byram](#), a professor of education at Durham University, UK, distinguishes three factors which constitute it:

- 1.
- 2.
- 3.



Think of an example situation which helps to describe the three factors more profoundly.

© W. Mayer, June 2008

Im Anschluss daran wird das Arbeitsblatt 4 (siehe Anlage 7) ausgeteilt und die Schüler dazu aufgefordert, sich in Partnerarbeit zu überlegen, welche Eigenschaften für einen Sprecher in einer interkulturellen Gesprächssituation notwendig sind, um diese zufriedenstellend bestehen zu können.

Die Ergebnisse werden gesammelt und an der linken Tafelhälfte fixiert. In diesen Ergebnissen sind die Faktoren der interkulturellen Kompetenz nach Byram idealerweise bereits enthalten, so dass sie in einem Lehrervortrag nur noch dargelegt werden müssen und an der Haupttafel (siehe Anlage 8) festgehalten werden.

**Anlage 8:**

**Tafelanschrift 2**

**Factors of Intercultural Competence**

**1) Attitude:**

*curiosity and openness; readiness to give up beliefs about other cultures and about one's own*

**1) Knowledge:**

*about the other and one's own culture*

• **Skills of interpreting and relating:**

*ability to interpret another culture, to explain it and to relate it to one's own*

In inhaltlicher Sicht geht es in dieser Unterrichtseinheit darum, dass die Schülerinnen und Schüler sich nach der Vorarbeit der vorangegangenen Stunden die drei Faktoren der interkulturellen Kompetenz induktiv erarbeiten.

Als Hausaufgabe sollen sie dann das *follow-up* bearbeiten, dessen Ziel darin besteht, eine exemplarische Situation zu finden, anhand derer die drei Faktoren anschaulich gemacht werden können.

**Unterrichtseinheit 5: Ein interkulturelles Rollenspiel –  
Synopsis des Erlernen**

Die sechste und letzte Unterrichtseinheit, für die eine Doppelstunde veranschlagt werden muss, versteht sich als eine synoptische Wiederholung und vor allem als Anwendung des in den vorangegangenen Stunden Erlernen und endet schließlich mit dem Verfassen eines Essays, in dem die Schülerinnen und Schüler darstellen sollen, inwieweit die Unterrichtseinheit ihren Blick auf Situationen mit interkulturellem Hintergrund gewandelt hat. Diese synoptische Unterrichtseinheit wird im Folgenden etwas detaillierter als die Vorangegangenen dargestellt.

**Einstieg über eine Karikatur**

Als Einstieg wird die Karikatur *Get around in English – Terms of Endearment* (Ford & Legon 2003: Nr. 13; siehe Anlage 9) verwendet, die als Folie aufgelegt wird. Dieser Einstieg dient nicht nur dazu, die Schülerinnen und Schüler wieder in das Thema einzuführen, sondern sie soll sie auch erheitern und dadurch zur Mitarbeit motivieren.



**Anlage 9:**

© Lee Gone Publications 2003

Darüber hinaus soll ihr Vorwissen aktiviert und sie gleichzeitig dazu gebracht werden, ihre bisher erlernten Kenntnisse auf einen konkreten Fall anzuwenden.

Im gelenkten Unterrichtsgespräch werden dabei mit den Schülerinnen und Schülern die folgenden Schritte erarbeitet:

- ▶ Zunächst sollen sie die Situation beschreiben: ein Deutscher (erkennlich an der stereotypischen „Tracht“) ist in England unterwegs und beobachtet das für ihn noch fremde englische Verhalten.
- ▶ Dabei fällt ihm auf, dass die Engländer in ihrer Alltagssprache gegenüber ihren Mitmenschen wesentlich mehr Koseformen benutzen, als er das von Deutschland gewöhnt ist.
- ▶ Er versucht, das Gelernte auf sich selbst zu übertragen und spricht seinerseits einen Engländer mit *darling* an, der dies aber gar nicht lustig findet und ihm eine Ohrfeige verpasst.

Im Anschluss sollen die Schülerinnen und Schüler überlegen, warum es zu diesem Ausgang der Geschichte gekommen ist. Die erwartete Antwort besteht darin, dass das Verhalten des Deutschen aus mehreren Gründen nicht in diese Situation passt: zum einen werden solche *endearments* in der Regel wenig unter Männern ausgetauscht und schon gar nicht, wenn es sich um betont maskuline Männer mit einer Tendenz zum Nationalismus (vgl. Glatze, T-Shirt mit englischer Flagge und Springerstiefel) handelt.

Daneben dürfte auch eine Rolle spielen, dass ein entsprechendes Agieren von einem Deutschen als Ausländer einfach nicht erwartet wird.

Im weiteren Verlauf des Gesprächs sollen die Schülerinnen und Schüler nun die drei Faktoren der interkulturellen Kompetenz auf die Geschichte anwenden. In Bezug auf den Faktor *attitude* werden sie zu dem Ergebnis kommen, dass der Deutsche offen und neugierig der anderen Kultur gegenüber ist und auch bereit ist, seine (Fehl-) Einschätzungen der Fremdkultur wie der eigenen Kultur zu überdenken. In Bezug auf den Faktor *knowledge* scheint der Deutsche zunächst Vorwissen nur insofern zu haben, als dass er weiß, dass sich der Umgang der Deutschen untereinander von demjenigen der Engländer des Öfteren unterscheidet. Die konkrete Ausgestaltung des *endearment* ist ihm zu Beginn noch fremd; allerdings lernt er durch seine Beobachtungen dazu. Auch zeigt er sich in der Lage, das Verhalten der Angehörigen der fremden Kultur zu interpretieren und in Bezug auf seine eigene Kultur zu setzen (*skill of interpreting and relating*). Allerdings macht er bei der Übertragung seines neu gewonnenen Wissens einen entscheidenden Fehler: Er verkennt, dass die Situation, in die er zum Schluss gerät, nicht dem vorher Beobachteten entspricht.

#### Ausarbeitung eines *role play*

In der nun folgenden Gruppenarbeitsphase sollen sich die Schülerinnen und Schüler in ein lebensnahes Beispiel hineinversetzen. Zunächst stellt die Lehrkraft den fiktiven Fall vor: die deutsche Schülerin Lena und der deutsche Schüler Max, befinden sich für ein Auslandsjahr in England. Anfangs kommen sie mit ihren englischen Mitschülern sehr gut klar, allerdings scheint sich dann die Situation eines Tages radikal zu wenden. In einer Szene auf dem Pausenhof werden Max und Lena von ihren Mitschülern angegangen und dabei mit Vorurteilen, die Engländer gegenüber Deutschen haben, konfrontiert. Max und Lena wehren sich und setzen den Vorurteilen der Engländer solche, die Deutsche gegenüber Engländern haben, entgegen.

Die Schülerinnen und Schüler erhalten nun das Arbeitsblatt 5 (siehe Anlage 10), das den Fall nochmals ausformuliert enthält und sie dazu auffordert, ein entsprechendes Rollenspiel auszuarbeiten. Dabei sollen sie sich überlegen:

- ▶ wer den Streit begonnen haben könnte und auf welche Weise;
- ▶ welche Vorurteile Engländer gegenüber Deutschen haben und umgekehrt und diese entsprechend in den Dialog einbauen.

Anschließend werden die Gruppen dazu aufgefordert, ihre *role plays* vor dem Plenum darzustellen. Die zuhörenden Schülerinnen und Schüler sollen darauf achten, welche Vorurteile die Darbietenden eingearbeitet haben und sich dementsprechende Notizen machen.

**Anlage 10:****Lena and Max in the line of fire**

Imagine the following situation: Lena and Max are two German students from Munich who are spending a year in an English comprehensive school. At the beginning everything went fine and they got along well with all of their English classmates. But then one day during the break it suddenly starts: All the others are making fun of Max and Lena playing on all stereotypes the British generally have about Germans. But the two fight back...



In your group work out a role play which shows the situation described above.

- Think about who could have started it and how.
- Think of all the stereotypes which could come up in such a situation.
- But Max and Lena have their own idea of the English, too. How might they react?

Jot down your notes below:

© W. Mayer, June 2008

### Partnerarbeitsphase zur Vorbereitung der Abschlussdiskussion

In einer sich anschließenden Partnerarbeitsphase sollen die Schülerinnen und Schüler sich nun überlegen, wie mit dem Streit zwischen Lena, Max und ihren englischen Mitschülern und den dabei aufgekommenen Vorurteilen konstruktiv umgegangen werden kann. Es wird dabei vorausgesetzt, dass das Personal der Schule versucht, den Streit zwischen den Kontrahenten in persönlichen Gesprächen zu schlichten.

Die Hälfte der Klasse (Gruppe A) versetzt sich dabei in die Rolle des *personal tutor* von Lena und Max (siehe Anlage 11). Die Schülerinnen und Schüler sollen in Partnerarbeit darüber diskutieren, wie die Tutorin versuchen wird, den Streit zu lösen und erhalten dazu die folgenden Arbeitsanweisungen:

- ▶ Sie sollen sich überlegen, wie die Tutorin Lena und Max die Vorurteile, die die englischen Schülerinnen und Schüler gegenüber den Deutschen anbrachten, erklären könnte.
- ▶ Sie sollen sich überlegen, wie sie auf die Vorurteile, die Max und Lena gegenüber den englischen Schülern äußerten, reagiert.

- Anhand der drei Faktoren der interkulturellen Kompetenz sollen die Schülerinnen und Schüler erarbeiten, welche Faktoren bei Lena und Max durch das Gespräch mit der Tutorin beeinflusst werden könnten und wie dies geschehen kann.

**Anlage 11:**

**Group A: How to deal with intercultural trouble**

After their experience in the schoolyard, Lena's and Max tutor talks to them, wanting to regain peace between the two and their English fellows.



In your group discuss which measures the tutor might take to find a solution for the trouble between Lena, Max and their English classmates.

- How might she explain to them why the English students used the stereotypes of Germans?
- What might she respond to the prejudices used by Max and Lena?
- Remember the three factors of intercultural competence. What could she say in order to foster Max and Lena's understanding of the English culture?

Jot down your notes below:

© W. Mayer, June 2008

Der andere Teil der Klasse (Gruppe B) behandelt analog das Gespräch des englischen Klassenlehrers mit den englischen Schülern (siehe Anlage 12).

**Anlage 12:****Group B: How to deal with intercultural trouble**

After their experience in the schoolyard, the form teacher talks to the English students, because he wants them to come to terms with the Germans again.



Discuss in your group what the form teacher might do in order to find a solution for the trouble the English students are having with Lena and Max.

- How will he deal with the prejudices the English have hurled at the Germans?
- What might be his attempt to explain the German stereotypes of the English Moritz and Lena have used?
- Remember the three factors of intercultural competence. What could he say in order to foster the English students' understanding of the German culture?

Jot down your notes below:

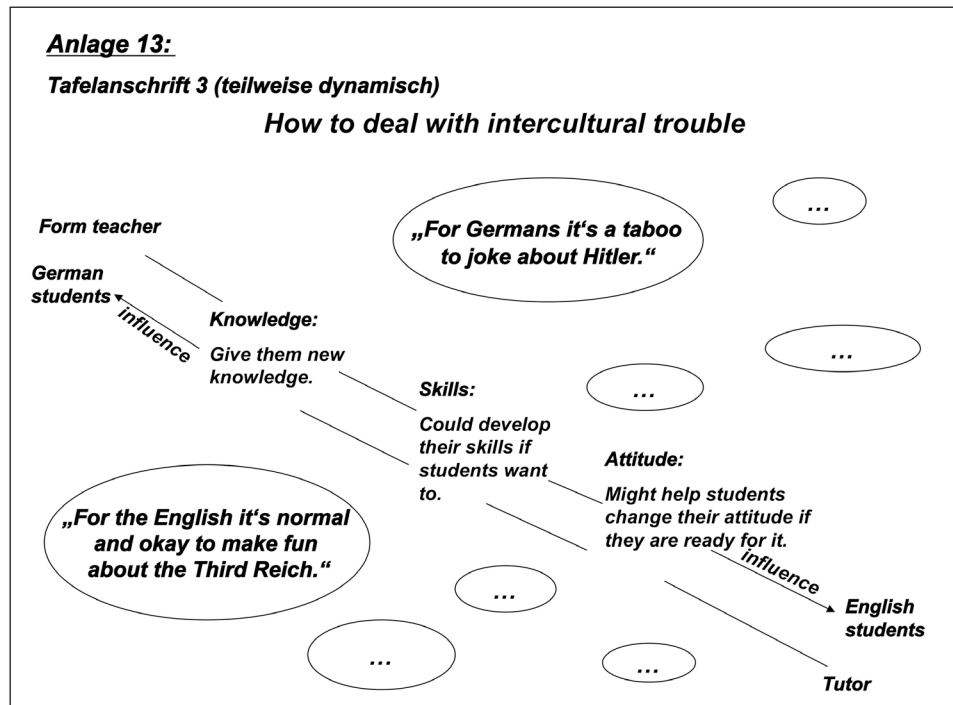
© W. Mayer, June 2008

**Ergebnissicherung und Abschlussdiskussion**

In der folgenden Phase werden die Ergebnisse der Gruppenarbeit an der Tafel gesichert (siehe Anlage 13). Die vier an der Streitschlichtung Beteiligten bzw. beteiligten Gruppen stehen bereits an der Tafel. Vom *form teacher* in der linken, oberen Ecke geht ein Pfeil auf die *English students* in der rechten, unteren Ecke. Analog dazu verbindet den Tutor in der rechten, unteren Ecke ein Pfeil mit den *German students* in der linken, oberen Ecke. Die Pfeile sind mit *influence* beschriftet, um auszudrücken, dass der Lehrer bzw. die Betreuerin versuchen, Einfluss auf die Schülerinnen und Schüler zu nehmen. In der Mitte sind die Pfeile unterbrochen, da hier Platz für die Faktoren der interkulturellen Kompetenz, die beide Schülergruppen betreffen sollen, gelassen wird.

Nun werden zunächst die Schüler nach ihren Ergebnissen befragt. Diese werden in den jeweils zugehörigen rechten, oberen Tafelteil (*form teacher – English students*) bzw. den linken, unteren Tafelteil (*Tutor – German students*) eingetragen. Das Ergebnis ist hier offen und es werden alle Schülerantworten eingetragen.





In einem zweiten Schritt werden sodann die Schülerinnen und Schüler nach der Rolle der drei Faktoren gefragt, die in die freigelassene Lücke zwischen den Pfeilen angeschrieben werden, und zwar zunächst nur die Begriffe selbst. Damit verknüpft ist die Frage, inwieweit der Lehrer/die Betreuerin Einfluss auf die interkulturelle Kompetenz der englischen und deutschen Schülerinnen und Schüler nehmen kann. Als Ergebnis werden die folgenden Antworten erwartet:

- ▶ In Bezug auf den Faktor *knowledge* können der Lehrer/die Betreuerin den Schülern neue Aspekte in den interkulturellen Unterschieden, wie auch in interkultureller Interaktion aufweisen. Der Begriff *knowledge* wird daher durch den Zusatz *give them new knowledge* erweitert.
- ▶ Bei den *skills* können sie den Schülerinnen und Schülern zwar dabei helfen, diese weiter zu entwickeln, allerdings nur, wenn diese dafür offen sind und Bereitschaft dafür signalisieren. Der Begriff ist deshalb durch den Satz *could develop their skills if students want to* erweitert.
- ▶ Durch diese beiden Hilfestellungen können sie den Schülern zu einer positiveren Einstellung gegenüber der jeweils anderen Kultur verhelfen, jedoch auch wiederum nur dann, wenn diese dafür bereit sind. Aus diesem Grund, wird der Begriff *attitude* durch den Satz *might help students change their attitude if they are ready for it* ergänzt.

Abschließend könnte noch je nach verbleibender Zeit eine kurze Diskussion darüber erfolgen, welche Strategien der Betreuerin bzw. des Lehrers besonders hilfreich erscheinen und welche weniger.

#### Überprüfung des Gelernten durch das Verfassen eines Essays

In der Hausaufgabe sollen die Schülerinnen und Schüler verdeutlichen, was sie in der Unterrichtssequenz gelernt haben und inwieweit sich für sie durch den Einblick in das Themenfeld in ihrem eigenen Leben etwas geändert hat. Dazu sollen sie einen Aufsatz anfertigen, in dem sie zunächst über ein Ereignis aus ihrem eigenen Leben berichten, in dem sie in einer interkulturellen Situation waren und in der die Kommunikation schief ging. Im Folgenden sollen sie sich anhand des gewonnen Wissens überlegen, warum die Situation schief gelaufen ist und wie sie es in Zukunft anders machen könnten. Die geforderte Wortanzahl liegt bei etwa 150-200 Worten, jedoch ist es den Schülerinnen und Schülern freigestellt, mehr zu schreiben.

### Kurze Evaluation der Unterrichtssequenz

Ich habe die Unterrichtssequenz inzwischen dreimal durchgeführt, einmal in einem Grundkurs an einem Großstadtgymnasium sowie in zwei 11. Klassen an einem Gymnasium in einer ländlichen Gegend.

Um den Verlauf kurz zu evaluieren, muss eine Trennung zwischen den inhaltlichen und den sprachlichen Zielen getroffen werden, wobei ich mit den sprachlichen beginnen möchte.

Die gesteckten Ziele wurden in allen Lerngruppen voll erreicht. Die Vielfalt der Einbeziehung rezeptiver wie produktiver Fertigkeiten wie auch der unterschiedlichen Sozialformen haben sich ausgezahlt. Es war festzustellen, dass die Schülerinnen und Schüler über weite Strecken mit Freude bei der Arbeit waren, was sich nicht zuletzt in der Ausarbeitung und Darbietung der *role plays* zeigte.

Besondere Betonung verdient der Einsatz des Fremdsprachenassistenten, der in mehrfacher Hinsicht den Englischunterricht sehr bereichern kann. In diesem Kontext sei insbesondere seine Rolle als Mittler der fremden Kultur wie als sprachliches Vorbild erwähnt.

Auch die inhaltlichen Ziele wurden erreicht, wenn hier auch einige Einschränkungen hinzunehmen waren. Zunächst einmal wirkt sich der Umstand, dass bei den Schülerinnen und Schülern aus einer ländlichen Gegend oftmals nur wenig interkulturelle Vorerfahrungen vorhanden sind, teilweise etwas lähmend auf das Unterrichtsgespräch aus. Auch die schriftlichen Essays wurden zwar inhaltlich größtenteils richtig auf die Faktoren der interkulturellen Kompetenz bezogen; in den Beispielen, die sie heranziehen, gerieten die meisten jedoch ein wenig eintönig. Ein ganz anderes Bild zeigt sich bei den Schülerinnen und Schülern aus der Großstadt, die zum größten Teil schon längerfristig im Ausland waren und daher über einen wesentlich größeren Erfahrungsschatz verfügen.

Insgesamt denke ich, dass das Hauptziel der Unterrichtssequenz, nämlich Offenheit für andere Kulturen wie kritische Betrachtung der eigenen Kultur zu fördern, bei einem Großteil der Schülerinnen und Schüler gelungen ist.

## Bibliographie

- Bliesener, U. (2002). Vom Interkulturellen Lernen spricht jeder – aber wie genau geht das im Unterricht? In: Fehrmann, G. & Klein, E. (Hrsg.). *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. Beiträge zur 5. Tagung des FMF-Nordrhein am Institut für Romanische Philologie der Rheinisch-Westfälischen Technischen Hochschule am 15. August 2001 in Aachen*. Bonn: Romanistischer Verlag, 13-40.
- Bredella, L. & Delanoy, W. (Hrsg.) (1999). *Interkultureller Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Doyé, P. (1995<sup>3</sup>). Lehr- und Lernziele. In: Bausch, K., Christ, H. & Krumm, H. (Hrsg.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen/Basel: Francke Verlag, 161-166.
- Ford, M. & Legon, P. (2003): *The how to be British Collection*. Hove: Lee Gone Publications.
- Fox, K. (2004). *Watching the English. The hidden rules of English Behaviour*. London: Hodder and Stoughton.
- Gibson, R. (2000). *Intercultural Business Communication: Fachsprache Englisch*. Berlin: Cornelsen.
- Grosch, H. & Leenen, W. (1998). Bausteine zur Grundlegung interkulturellen Lernens. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.). *Interkulturelles Lernen*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 29-47.
- Klippel, F. (1991). Zielbereiche und Verwirklichung interkulturellen Lernens im Englischunterricht. In: *Der fremdsprachliche Unterricht/Englisch* 25, 15-21.
- Krumm, H. (1995<sup>3</sup>). Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation. In: Bausch, K., Christ, H. & Krumm, H. (Hrsg.). *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen/Basel: Francke Verlag, 156-161.
- Roche, J. (2001). *Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

### Quellenangabe Zeitungsartikel

- Clegg, N. (2002). Don't mention the war, grow up. In: The Guardian, online edition. Zu finden unter: <http://www.guardian.co.uk/world/2002/nov/19/eu.germany> (Zugriff am 7.8.2010)

### Quellenangabe Film

- Fawlty Towers – Die komplette Serie*. Polyband & Toppic Video/WVG. Erscheinungsdatum 30. Juni 2006 (Original BBC 1979).