



UNIVERSITÄT LEIPZIG

***Ain Schams Universität  
Pädagogische Fakultät  
EZ-DAAF***

***Herder-Institut  
Philologische Fakultät***

**Eine auf Inszenierung eines literarischen Textes basierende Schulung der  
Kompetenzen der Reflexion im Literaturunterricht am ÄDK (Ägyptisch-  
Deutschen Kulturzentrum)**

**Masterarbeit im Fachgebiet  
Literaturdidaktik im Fachbereich Deutsch als Fremdsprache  
Vorgelegt von**

**Doaa Mohamed Mahmoud Ahmed**

**betreut von**

**Prof.Dr. Iman Shalabi  
(Ain Shams Universität)**

**Dr. Siegfried Steinmann  
(Universität Leipzig)**

***Dr. Anika Bethan*  
(Ain Schams Universität)**

## Inhaltsverzeichnis

Einleitung:.....	2
1. Begriffsklärung:.....	5
1.1. Zum Begriff Inszenierung.....	5
1.2. Zum Begriff Reflexionskompetenz.....	7
2. Reflexionskompetenz im Rahmen des Interkulturellen Ansatzes – Interkultureller Literatur.....	8
2.1. Reflexionskompetenz nach dem Modell von Michael Byram.....	13
2.2. Reflexionskompetenz im Literaturunterricht.....	15
3. Konzept der Inszenierung literarischer Texte.....	17
4. Literaturunterricht aus ägyptischer Perspektive am Beispiel vom Ägyptisch-Deutschen Kulturzentrum (ÄDK).....	21
5. Methodologie.....	22
5.1. Aktionsforschung.....	22
5.1.1. Motive einer Aktionsforschung.....	22
5.1.2. Charakteristika von Aktionsforschung.....	23
5.1.3. Sammlung von Daten.....	26
5.2. Forschungsgegenstand: Interkulturelle Begegnung in der Kurzgeschichte Spaghetti für Zwei.....	28
5.3. Forschungsdesign.....	30
5.4. Rahmenbedingungen.....	35
5.5. Videoaufzeichnung:.....	36
5.6. Datenanalyse.....	37
6. Ergebnisse der Unterrichtsanalyse.....	52
7. Ausblick und Fazit.....	55
Literaturverzeichnis.....	59
Anhangverzeichnis.....	62

## Einleitung:

Die Welt wird immer vernetzter. Es kommen viele Menschen aus verschiedenen Kontexten mit verschiedenen Hintergründen, Einstellungen und Lebensweisen miteinander in Kontakt. Interkulturelle Situationen entstehen durch die Begegnung von Menschen aus verschiedenen Kulturen. Man fühlt sich häufig unsicher und das erschwert die interkulturelle Kommunikation. Man kennt die speziellen Gegebenheiten einer Kultur nicht und weiß beispielsweise nicht, wie ein Fremder in einer bestimmten Situation reagieren wird. Aus diesem Grund ist es notwendig, sich mit den interkulturellen Dimensionen und der Reflexionskompetenz im Fremdsprachenunterricht zu beschäftigen. Man benötigt die Fähigkeit, sich mit unterschiedlichen Einstellungen und Denkweisen auseinanderzusetzen, um Konflikte lösen zu können. Manchmal unterscheiden sich die Einstellung der Menschen aus verschiedenen Kulturen nicht so stark voneinander, sondern überschneiden sich in vielen Bereichen. In diesem Fall wird nicht die Situation als interkulturell oder nicht interkulturell bezeichnet, sondern es gibt verschiedene Grade an Interkulturalität. In diesem Zusammenhang ermöglicht die Arbeit mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht eine Auseinandersetzung mit fremden Kulturen (vgl. Steininger2014:379).

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich somit mit der Frage, wie man durch szenisches Spiel die Kompetenzen der Reflexion der Studenten schulen kann.

Auf der Grundlage der Unterrichtserfahrung der Autorin wird angenommen, dass die Studenten mehr Schulung im Bereich ihrer Reflexionskompetenz brauchen, um ihr Vorwissen bzw. ihre Vorurteile besser kritisch und analytisch hinterfragen zu können. Im Literaturunterricht ist die Reflexionskompetenz von großer Bedeutung, damit Ereignisse und Konflikte analysiert werden können. Nach Steininger dienen Reflexionskompetenzen dazu „den literarischen Text, die Charaktere und seine zentralen Konflikte hermeneutisch interpretierend zu durchdringen“ (Steininger2014:373). An diesem Zitat kann man erkennen, dass die Reflexionskompetenz eine konstruktive Auseinandersetzung mit dem literarischen Text ermöglichen kann. Einerseits wird in der Praxis wenig Wert auf die Reflexionskompetenz gelegt, wohingegen Aspekte wie Wortschatzarbeit und Grammatikvermittlung beim Fremdsprachenlernen intensiver betrachtet werden. Beim

Fremdsprachenlernen sollte es jedoch nicht nur darum gehen, die Sprache zu verstehen, sondern auch darum, besser mit den Leuten im Zielland zurechtzukommen. Nach Byram soll beispielsweise im Rahmen eines kommunikativen Fremdsprachenunterrichts mehr Wissen über die Möglichkeiten erfolgreicher Kommunikation mit fremden Kulturen vermittelt werden „knowig about acountry and kowing how to interact with people with different ways of thinking beleaving and behaving”(vgl.Byram2009,321ff.). Dabei spielt die Reflexionskompetenz eine wichtige Rolle, um das eigene Wissen mit dem Wissen über die fremde Kultur in Verbindung zu setzen. Andererseits werden im Forschungsbereich Kompetenzen wie die Reflexionskompetenz kaum als einzelne Kompetenz analysiert, sondern als Teil der interkulturellen Kompetenz betrachtet. Außerdem erklärt Byram in seinem Kapitel über intercultural competence in Foreign Languages, dass die Vermittlung der Reflexionskompetenz beim interkulturellen Lernen eine entscheidende Rolle spielt. Byram geht davon aus, dass die Reflexion eigener Einstellungen und eignes Vorwissens als wichtiger Schritt zum Erreichen einer interkulturellen Kompetenz gilt. Daher muss „encouraging Learners to reflect critically on the values, beliefs an behaviors of their of own society” (ebd:323) als wichtiger Teil des interkulturellen Lernens betrachtet werden; man sollte seine eigenen Einstellungen und Denkweisen hinterfragen, um besseres Verstehen für das Eigene und das Fremde zu erreichen. Darüber hinaus ist in der Praxis des Literaturunterrichts festzustellen,, dass die Reflexion der Lerner <sup>1</sup> meistens sehr oberflächlich ist. Vielleicht liegt das an verschiedenen Gründen u.a an mangelnden Kenntnissen über die eigene oder fremde Kultur, an sprachlichen Barrieren, an mangelnden Aufwärmübungen oder an der Auswahl der literarischen Texte. Die Texte könnten beispielsweise die Studenten nicht angesprochen haben und sie daher auch zu keinen Diskussionen anregen. Insgesamt zeigen die bisherigen Studien im Bereich der interkulturellen Literaturdidaktik, dass Reflexionsrunden enormes interkulturelles Lernpotenzial bieten, das jedoch von den Lehrkräften wenig betrachtet wird (vgl. Jäger2011:177). „Deshalb sollten didaktisch-methodische Fortbildungsangebote für Lehrkräfte einen Wert auf Reflexionskompetenz in den interkulturellen Lernprozessen

---

<sup>1</sup> Zur einfachen Lesweise wird in der Arbeit bei Personen lediglich die maskuline Form verwendet. Es sind jedoch sowohl die männlichen als auch die weiblichen Personen gemeint.

legen“ (ebd.:177). Ein szenisches Spiel kann als Methode benutzt werden, um solche Kompetenzen zu fördern. Man übernimmt eine neue Position und Haltung und versucht sich mit diesen zu identifizieren. In einer Reflexionsphase könnten dann die Erfahrungen der Lerner und ihre Gefühle während des Spiels gesammelt werden.

Um die Fragestellung und die Annahmen in dieser Arbeit zu analysieren, gliedert sich die Arbeit in zwei Hauptteile. Im ersten Teil werden die theoretischen Ansätze und die Grundlagen der Reflexionskompetenz dargelegt, indem die Begriffe Reflexionskompetenz sowie die Inszenierung in dem ersten Kapitel definiert werden. Im zweiten Kapitel wird auf die Reflexionskompetenz im Rahmen des interkulturellen Ansatzes eingegangen. Da die Untersuchung den interkulturellen Ansatz als Grundlage der Arbeit betrachtet, erweist es sich als wichtig in diesem Zusammenhang, die Reflexionskompetenz nach dem Modell von Byram darzustellen. Im dritten Kapitel wird die Reflexionskompetenz im Literaturunterricht beschrieben. Das vierte Kapitel befasst sich mit dem Konzept der Inszenierung literarischer Texte. Im fünften Kapitel wird der Literaturunterricht aus ägyptischer Perspektive am Beispiel vom Ägyptisch-Deutschen Kulturzentrum (ÄDK) dargelegt. Das sechste Kapitel befasst sich mit der Aktionsforschung, der Durchführung, der verwendeten Datenerhebungsmethode sowie der Datenanalyse. Schließlich werden die Ergebnisse der Arbeit sowie die Reflexion der Autorin dargestellt.

# 1. Begriffsklärung:

## 1.1. Zum Begriff Inszenierung

In diesem Kapitel beschäftigen wir uns mit dem Begriff der Inszenierung und seinem Stellenwert in der Literaturdidaktik. Szenisches Spiel heißt nach Kasper H. Spinner in seinem Buch kreativer Deutschunterricht, sich mithilfe der Imagination in eine Figur zu verwandeln (vgl. Kasper H. Spinner 2001:80). Das heißt, dass man versucht, sich in eine Rolle zu versetzen und eine neue Perspektive einzunehmen, was ein Fremdverstehen ermöglicht. Nach Scheller gilt ein szenisches Spiel als Lernform und Interpretationshilfe, in der die Schüler Dramen und Handlungen verstehen und sie selber ausschnittsweise spielen (vgl. Müller/Pöhler/Schmidt 1995:19).

Der Begriff Inszenierung kann in verschiedenen Kontexten unterschiedlich definiert werden. „Das Wort geht auf das lateinische *scaena* (Schauplatz, Schaugepränge) zurück“ (Almut Küppers/Torben Schmidt/Maik Walter 2011:6). Etwas in Szene setzen wird in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts als Hauptbegriff der Inszenierung bezeichnet (Küppers 2011:6). Eine Szene ist nicht nur auf einen dramatischen Text auf der Theaterbühne beschränkt. Man kann auch Ausschnitte aus dem Alltag bzw. Lebenswirklichkeiten wie ein Sportevent oder eine politische Debatte inszenieren (ebd.:6). „In beiden Fällen wird der (Lebens-) Kontext ersetzt – einmal durch einen ästhetischen, einmal durch einen pädagogischen, um die verhandelten Themen und Inhalte einer bewussten Reflexion zuzuführen“ (Küppers/Schmidt 2010:116, ebd.:7). Aus diesem Zitat kann entnommen werden, dass die Inhalte der Szene didaktisiert und angemessen im Bildungskontext eingesetzt werden sollten. Im Theaterstück werden andere ästhetische Elemente u.a. den Aspekt der Wahrnehmungsschulung von Bedeutung betrachtet (ebd.:7). In beiden Fällen wird eine bewusste Reflexion der Inhalte angestrebt.

In diesem Zusammenhang hat Igendhal den Begriff der Inszenierung als Lebenssituationen bezeichnet, in denen die Lerner ihre Erfahrungen und Einstellungen sprachlich darstellen. Er hat die externen und die internen Ziele eines szenischen Spiels definiert. Reflexion von

Handlungsbedingungen und -möglichkeiten sowie Erkennen von Defiziten in Fähigkeiten und Wissen gelten als externe Ziele und die Auseinandersetzung mit einer Problematik oder Thematik können als interne Ziele bezeichnet werden (vgl. Igendhal1981:11).

Der Begriff der Inszenierung hat sich in vielen Bereichen des öffentlichen Lebens, in der Politik und in den Medien etabliert, und gewinnt in jüngerer Vergangenheit auch im Bereich des Fremdsprachenlernens immer mehr an Bedeutung (vgl.küppers/Schmidt2010:116). In diesem Kontext hebt Surkamp den Prozess des In-Szene-Setzen eines literarischen Textes beispielsweise in einer Lehr- und Lernsituation hervor, um eine Reflexion zu unterschiedlichen Themen zugänglich zu machen (ebd.:116).

Im 19. Jahrhundert haben sich neue Aspekte der Inszenierung entwickelt wie „das kindliche Spiel, die Imaginationskraft der Lernenden, die Verknüpfung von Handlungen und Anschauung sowie Dramatisierung von Lese- und Dramatexten“ (vgl. Schewe 2007 nach Küppers/Schmidt2010:116). Im 20. Jahrhundert gab es reformpädagogische Ansätze zum ganzheitlichen Lernen mit dem Hauptziel der Unterstützung der Lernenden in ihrer Persönlichkeitsentwicklung. In den 1980er Jahren wurde das szenische Spiel ein etabliertes Konzept und gilt seit dieser Zeit als Bereicherung für die Deutschdidaktik. Seit den 1990er Jahren hat sich der Begriff der Inszenierung im Rahmen der Entwicklung des interkulturellen Ansatzes und des interkulturellen Lernens im Fremdsprachenlernen entwickelt und zu einer großen wissenschaftlichen Auseinandersetzung für neue Potenziale der Inszenierung im Fremdsprachenunterricht geführt (ebd.:116).

In diesem Kontext erklärt Scheller, dass beim Fremdsprachenlernen großen Wert auf den Ich-Bezug beim Lernen gelegt werden soll. Die Gefühle und die Einstellungen der Lerner selbst sollten in den Lernprozess miteinbezogen sein.

*„Im szenischen Spiel können soziale Situationen und die Haltungen und Beziehungen der Menschen, die in ihnen handeln, aber auch die Haltungen und Erlebnisse der Spieler und Beobachter dargestellt und gedeutet werden“* (Scheller 2010:32).

Anhand der Meinung von Scheller kann nachvollzogen werden, dass ein szenisches Spiel eine Auseinandersetzung bzw. innere Reflexion mit der inneren Einstellung und Haltung ermöglicht.

Außerdem hebt Scheller die Rolle des szenischen Spiels für die Reflexionskompetenz hervor. Er bezeichnet das Spiel als Konkretion zur Sichtbarmachung von Haltungsnuancen und zur Diskussion unterschiedlicher Wahrnehmungen (vgl. Scheller2010:32).

## **1.2. Zum Begriff Reflexionskompetenz**

Unter Reflexivität versteht man die Beobachtungs- oder Analysefähigkeiten, mit denen man Situationen strukturieren kann und die zu sicherem Handeln führen. Die Reflexivität bezieht sich im Lernprozess auf die gemachten Lernerfahrungen und die Wirkungsweise der eingesetzten Übungsform (vgl. Surkamp/Haack2011:46). Reflexionskompetenz erfordert die Herausforderung, die persönlichen Erfahrungen und das Vorwissen der Lerner in Frage zu stellen. Mit Hilfe einer Reflexionskompetenz geraten Selbst- und Fremdwahrnehmung in Widerspruch und können konkret thematisiert und überprüft werden (vgl. Scheller2010:32). In diesem Zusammenhang definiert Steininger die Reflexionskompetenz im Literaturunterricht als Fähigkeiten der Lernenden „mit unterschiedlichen Wissensbeständen umzugehen und eigene Erfahrungen und eigenes Vorwissen bei der Sinnstiftung im Unterricht einfließen zu lassen“ (Steininger2014:373). Seiner Ansicht nach ist die Reflexionskompetenz im Literaturunterricht in drei Kategorien untergliedert: in Weltwissen, Sprachwissen und literarisches Wissen. Eine Reflexionskompetenz ermöglicht im Vergleich zu anderen Kompetenzen abstrakte Einstellungen und Erfahrungen in einer Lernsituation besser konkretisieren zu können und sich mit unterschiedlichen Denkweisen auseinanderzusetzen. Außerdem spielt die Reflexionskompetenz eine große Rolle dabei, Vorurteile und Stereotypen abzubauen. „[O]hne reflexive Einbindung besteht jedoch die Gefahr, dass das Lernpotenzial verpufft bzw. die Wirkungsweise kontraproduktiv sein kann „indem z.B stereotype Denkweisen nicht hinterfragt werden“ (Almut Küppers/Torben Schmidt/Maik Walter2011:8). Ein interkultureller Literaturunterricht thematisiert solche Vorurteile zwischen zwei verschiedenen Kulturen und bietet Raum für Diskussionen.

In diesem Kontext stellt Steininger in seinem Modell verschiedene Aspekte von Reflexionskompetenz dar. Steininger unterteilt die Reflexionskompetenz in zwei



Kategorien; in Textdeixis und Wissensdeixis. Unter Textdeixis versteht man die Fähigkeit der Studenten „den fiktionalen Wirklichkeitsentwurf interpretierend auf die außerliterarische Realität [zu] beziehen“ (Steininger2014:374). Wissensdeixis befasst sich mit der Fähigkeit der Studenten, die Handlungen und Gefühle der Charaktere nach deren eignen Weltvorstellung zu verstehen (ebd.:374).

## **2. Reflexionskompetenz im Rahmen des Interkulturellen Ansatzes – Interkultureller Literatur**

Nach der Kommunikativen Wende in den 1970-Jahren war die kommunikative Kompetenz das Hauptlernziel eines Fremdsprachenunterrichts. Der kommunikative Ansatz legt besonderen Wert auf den Erwerb von Fähigkeiten, die die Lernenden dabei unterstützen, sich im Alltag zurechtzufinden. In den 1990-er Jahren rückte die interkulturelle-kommunikative Kompetenz in den Vordergrund. Der interkulturelle Ansatz geht über das Alltagsleben hinaus und thematisiert die kulturellen Unterschiede zwischen mehreren Kulturen. Neben den kommunikativen Fähigkeiten sollte im Rahmen des interkulturellen Ansatzes andere Aspekte im FSU berücksichtigt werden, wie beispielsweise Fremdverstehen, Perspektivenwechsel und Empathie. Nach Byram handelt es sich dabei um Wissen über die eigene sowie die fremde Kultur. Die Lernenden sollen die Fähigkeit haben, Kulturen zu verstehen und zu interpretieren ( Adelheid Hu.2010:76). Außerdem sollen sie auch in der Lage sein, sich mit fremden Kulturen auseinanderzusetzen und ihr Vorwissen und eigene Erfahrungen zu reflektieren.

Nach Rösler sind zwei Hauptziele des interkulturellen Ansatzes zu beschreiben. Erstens sollen die Fremdsprachenlernenden für Unterschiede zwischen der eigenen und der fremden Kultur sensibilisiert werden. Zweitens verfolgt dieser Ansatz das Ziel, Vorurteile abzubauen und Toleranz sowie Empathiefähigkeiten zu fördern (vgl. Rösler2012:83).

Fremdverstehen ist – wie oben schon erwähnt wurde – eins der angestrebten Ziele des interkulturellen Ansatzes. Für Bredella dient Fremdverstehen dazu, eine neue Wertvorstellung zu haben. Man nimmt eine neue Perspektive ein und sieht dabei die Welt

mit neuen Augen. Was man beispielsweise aus der Außenperspektive für falsch hält, kann man aus der Innenperspektive für richtig halten und umgekehrt: „Fremdverstehen ist ein dialogischer und reflexiver Prozess, bei dem wir uns selbst verändern“ (Bredella nach zum Verhältnis von Fremdverstehen und Bildung Nünning 2007:120). An diesem Zitat kann man erkennen, inwieweit einen Perspektivenwechsel von großer Bedeutung bei der Auseinandersetzung mit der fremden Kultur ist. „Fremdverstehen/interkulturelles Verstehen verlangt, dass wir eine Innen- und Außenperspektive einnehmen und dass wir andere als kreative und reflexive Wesen in einer heterogenen Kultur in dem Spannungsverhältnis zwischen kollektiven und individuellen Identitäten verstehen“ (Bredella2010:121). Angehörige einer Kultur können unterschiedliche Identitäten und Einstellungen haben. Man setzt sich mit neuen Aspekten und Annahmen auseinander, wobei man all sein Wissen in Frage stellt. Wenn das den Fremdsprachenlerner durch einen Perspektivenwechsel bewusst ist, könnten dabei m.E. Vorurteile und Stereotypen abgebaut werden. Die Lerner als Leser eines Romans versetzen sich beispielsweise in alle Figuren der Geschichte und versuchen schon verschiedene Sichtweisen auf eine Metaebene zu verstehen.(vgl. Decke-Cornill.2010:223ff)

Allerdings besteht die Gefahr bei diesem Ansatz darin, dass man die eigene Kultur gegenüber der fremden Kultur überschätzt. Wolfgang Welsch betont, dass interkulturelles Verstehen die Grenzen zwischen Kulturen erreicht (vgl. Bredella2010:122). Das Konzept Fremdverstehen setzt die Differenz zwischen Eigenem und Fremdem voraus, um das Fremde zu verstehen. Bredella bezeichnet diese zwei Begriffe als dynamische Begriffe, die unterschiedlich verstanden werden können: was dem einen fremd ist, kann dem anderen vertraut sein. Es hängt davon ab, wo man ist (ebd.2010:122). Edmondson und House bezeichnen interkulturelles Lernen als überflüssige Begriffe, die gleich wie eine fremdsprachliche Kommunikation sind. Hingegen plädiert Bredella für interkulturelles Lernen im FSU. Er geht davon aus, dass der FSU nicht nur rein sprachliche Aspekte berücksichtigen soll, sondern andere Ziele wie Völkerverständigung und Friedenserziehung (1999:102 nach Decke-Cornill und Küster).

In diesem Zusammenhang sind auch andere Aspekten beim interkulturellen Lernen zu berücksichtigen. Der Umgang mit Stereotypen im Literaturunterricht spielt eine wichtige

Rolle beim Abbau von Vorurteilen und sollte ernstgenommen werden. Die Gefahr besteht jedoch darin, dass für solche Themen keine ausreichende Zeit zum Diskutieren im Unterricht gelassen werden kann, was zur Verstärkung von Stereotypen führt. Durch eine kritische Reflexion kann man zum Beispiel zeigen, wie heterogen Gemeinschaften sind.

Die Arbeit mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht ist meistens mit interkulturellen Themen verbunden. In diesem Kontext betont Wrobel, dass in der Praxis des Literaturunterrichts großen Wert auf literarische Texte mit interkulturellen Themen gelegt wird (vgl. Wrobel2006:38). Texte mit interkulturellem Potenzial sind Texte, die auf Förderung interkulturellen Verstehens durch Inszenierung der Wirklichkeit zielen (vgl. Honnef-Becker2007:209). Dies nennt man interkulturelle Literatur. Der Begriff interkulturelle Literatur hat sich entwickelt, seitdem andere Begriffe wie Migrantenliteratur in Diskussion kamen (ebd.:10). Wenn wir unter Interkulturalität eine Begegnung von zwei oder mehreren verschiedenen Kulturen verstehen, dann wäre mit interkultureller Literatur die Literatur zu bezeichnen, die unter Einfluss verschiedener Kulturen entstanden ist (ebd.:10). In diesem Kontext ist es nach Honnef-Becker wichtig, die verschiedenen Bezeichnungen von interkultureller Literatur zu unterscheiden:

- Sprachliche, literarische Interkulturalität: in der ein Autor Mehrsprachlichkeit, Sprachmischung oder Sprachwechsel benutzt (ebd.:202ff).
- Thematische Interkulturalität: Es geht hier um Themen wie Migrations-, Exil- und Fremdheitserfahrungen
- Unterschiedliche Biographien der Autoren

Interkulturelle Literatur versucht die Unterschiede zwischen Kulturen zu inszenieren und sie für eine zugängliche Diskussion bzw. Reflexion im Literaturunterricht anzubieten. Nach Honnef-Becker sollen die Texte die Wirklichkeit der fremden Kultur inszenieren. Der Autor soll anhand spezifischer Mittel den Leser zu einer Textinterpretation anregen. Außerdem wurde es vorgeschlagen, dass die Arbeit mit fremdkulturellen literarischen Texten mit handlungsorientierten Ansätzen zu verbinden ist, „da die Lerner sich einerseits mit produktions- und handlungsorientierten Verfahren in Figuren und Situationen

hineinversetzen können, zum anderen aber auch Distanz gewinnen und über die Gedanken, Erfahrungen und Einstellungen nachdenken sollen” (Honnef-Becker2007:226). Interkultureller Literaturunterricht sollte dabei helfen, „ Rassismus, Diskriminierung, Intoleranz und Fremdenfeindlichkeit zu überwinden” (Bredella2010:90).

In diesem Zusammenhang geht Rösler der Frage nach, ob die interkulturelle Vorgehensweise zu viel Zeit im Literaturunterricht beansprucht. Interkulturelle sowie reflexive Diskussionen wurden immer als überflüssige Diskussionen gehalten, die zu Zeitverschwendung führen (vgl. Rösler2012:83). Rösler vertritt jedoch die Meinung, dass man den Lernern die Kernbereiche des Fremdsprachenlernens, z.B Wortschatzarbeit, Grammatik, usw. mit interkulturell bezogenen Aspekten beibringen kann.

Koppensteiner und Schwarz definierten die Argumente von Literaturgegnern im Fremdsprachenunterricht. Die Gegenargumentationen betreffen den Inhalt und die Sprache des Textes. Auf einer Seite ist die Sprache der literarischen Texte zu schwierig zum Verstehen und liefern keine brauchbare Landeskundlichen Informationen (vgl. Koppensteiner/Schwarz2012:29). Auf der anderen Seite werden andere Meinungen vertreten, die für den Einsatz von Literatur im Fremdsprachenunterricht plädieren: „ Literarische Texte enthalten Gesprächsangebote, ebenso Möglichkeiten der Begegnungen” (ebd.2012:30). Literarische Texte kann man durch verschiedene Methoden zur Vorentlastung des Wortschatzes und verschiedene Übungen auf interessante Weise im Unterricht einsetzen und somit die Schulung verschiedener Kompetenzen fördern.

Hierbei stellt sich jedoch die Frage, ob der interkulturelle Ansatz u.a. durch das Konzept von Fremdverstehen die Welt in geschlossene Kulturen trennt. Durch die Globalisierung und den heutigen möglichen Zugang zu anderen Kulturen kann man m.E. nicht mehr von einer geschlossenen Kultur sprechen, sondern von Personenbeschreibungen, da jeder von uns seine eignen kulturellen Muster besitzt, an denen er sich orientiert. Viele Wissenschaftler plädieren – entgegen des interkulturellen Ansatzes – für das transkulturelle Lernen, um diese Gefahr im FSU zu vermeiden. Transkulturelles Lernen bezieht sich auf den Unterricht, der auf kulturdidaktischen Aspekten der Transkulturalität basiert. In den letzten Jahren wurde dieses Konzept im Fremdsprachendidaktik berücksichtigt. Eine

Trennung zwischen zwei Kulturen, wie es sie im interkulturellen Lernen gibt, ist nach diesem Konzept nicht möglich. Eine Vermischung von Kulturen fasst auf der Basis des transkulturellen Ansatzes einen neuen Raum auf, den man im Unterricht erreichen soll (vgl. Freitag 2010:128).

## 2.1. Reflexionskompetenz nach dem Modell von Michael Byram

Das Modell von Michael Byram befasst sich hauptsächlich mit dem Training der interkulturellen kommunikativen Kompetenz. Aus diesem Modell sind jedoch die Schwerpunkte der Reflexionskompetenz abzuleiten.

Nach seinem Modell sind drei Aspekte bei der Schulung einer interkulturellen Kompetenz zu betrachten, bei denen im Mittelpunkt die Reflexionskompetenz steht. Diese drei Kategorien sind Wissen, Fähigkeiten und Haltungen. Bei interkulturellen Situationen reflektiert man sowohl sein Vorwissen über sein Land als auch sein generelles Wissen über das Zielland und versucht durch seine Weltvorstellung die Situation besser zu strukturieren, um sich angemessen zu verhalten: „they bring to the situation their knowledge of the world which includes in some cases a substantial knowledge of the country in question and in others a minimal knowledge, of its geographical position or its current political climate, for example.” (Byram1997:32).

	<b>Skills</b> interpret and relate ( <i>savoir comprendre</i> )	
<b>Knowledge</b> of self and other; of interaction: individual and societal ( <i>savoirs</i> )	<b>Education</b> political education critical cultural awareness ( <i>savoir s'engager</i> )	<b>Attitudes</b> relativising self valuing other ( <i>savoir être</i> )
	<b>Skills</b> discover and/or interact ( <i>savoir apprendre/faire</i> )	

**Figure 2.1** Factors in intercultural communication<sup>3</sup>

(Byram1997:34)

Skills teilt Byram in zwei Kategorien. „to analyse data from one's own and from another country and the potential relationships between them”(ebd.:33). Die erste befasst sich mit

der Fähigkeit, die verschiedenen Aspekte und Haltungen eigener und fremder Kultur zu analysieren. Die zweite Kategorie behandelt die Fähigkeit, zwei Kulturen in Beziehung zueinander zu setzen. Die Rolle einer Reflexionskompetenz in diesem Kontext ist deutlich zu erkennen, da jeder die Fähigkeit haben sollte, das Wissen über das Eigene und das Fremde analysieren zu können.

In diesem Zusammenhang beschreibt Byram die Haltungen einer Person als den dritten Aspekt im Rahmen eines interkulturellen Lernens. Solche Haltungen schildern meistens unsere Vorurteile und Stereotypen gegenüber der fremden Kulturen: „There also needs to be a willingness to suspend belief in one's own meanings and behaviours, and to analyse them from the viewpoint of the others with whom one is engaging” (Byram1779:34). Unsere Vorurteile sollen analysiert und hinterfragt werden, um eine erfolgreiche Interaktion mit der fremden Kultur zu gewährleisten. Außerdem müssen wir uns gegenseitig akzeptieren und respektieren, auch wenn wir verschiedene Haltungen, Einstellungen und einen anderen Glauben haben (ebd.:34).