

Inhalt / Contents

Sarah Mercer	
Frames of reference used by language learners in forming their self-concepts	6
Sabine Weiß und Ewald Kiel	
Berufswunsch Fremdsprachenlehrer/in: Motive und Selbstbild	24
Karsten Senkbeil und Simona Engbers	
Sprachmittlung als interkulturelle Kompetenz – Interkulturelle Kompetenz durch Sprachmittlung	41
Hannele Dufva, Mari Aro, Riikka Alanen & Paula Kalaja	
Voices of literacy, images of books – Sociocognitive approach to multimodality in learner beliefs	58
Dieter Wolff	
Der bilinguale Sachfachunterricht (CLIL): Was dafür spricht, ihn als innovatives didaktisches Konzept zu bezeichnen	75
Joachim Appel	
Two for the price of one? Leise Zweifel am bilingualen Sachfachunterricht	85
Simona Engbers, Karsten Senkbeil	
Materialien zur Schulung interkultureller Kompetenz durch Sprachmittlungsaktivitäten	
Eine Unterrichtsreihe für die 8. Klasse	90
Johann Aßbeck, Annette Schraml	
Nicht nur für die Schule, sondern für das Leben lernen wir – gilt das auch für den Englischunterricht?	107
Nicole Kösters	
Es ist Englischunterricht und keiner macht mit – Erfahrungen in Uganda	119

Impressum ForumSprache

Die Online-Zeitschrift für Fremdsprachenforschung und Fremdsprachenunterricht

Schriftleitung:

Prof. Dr. Friederike Klippel

Prof. Dr. Gudrun Ziegler

Herausgeber-Gremium:

Prof. Dr. Friederike Klippel

Prof. Dr. Gudrun Ziegler

Prof. Dr. Sabine Doff

Prof. Dr. Dietmar Rösler

im Hueber Verlag GmbH & Co. KG, Ismaning

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 978-3-19-616100-7

aus Ausgabe 06 / 2011 ISBN 978-3-19-546100-9

3. Jahrgang, No 2, 2011

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.

Materialien zur Schulung interkultureller Kompetenz durch Sprachmittlungsaktivitäten

Eine Unterrichtsreihe für die 8. Klasse

Simona Engbers, Karsten Senkbeil

Abstract

Dieser Beitrag versteht sich als Ergänzung zu den theoretischen Überlegungen im Beitrag „Sprachmittlung als interkulturelle Kompetenz – Interkulturelle Kompetenz durch Sprachmittlung“ in dieser Ausgabe von *ForumSprache*. Er enthält Unterrichtsmaterialien, die gezielt die verschiedenen Teilkompetenzen der interkulturellen Kompetenz im Rahmen von Sprachmittlungsübungen schulen sollen, sowie einige Ergebnisse und Rückschlüsse aus Unterrichtsversuchen mit ebendiesen Materialien.

This article represents an addition to the theoretical considerations which are outlined in the article „Sprachmittlung als interkulturelle Kompetenz – Interkulturelle Kompetenz durch Sprachmittlung“ that can be found within this issue of *ForumSprache*. It comprises several worksheets for language mediation exercises, which can be used to teach several of the diverse sub-skills under the umbrella term “intercultural competence”. Furthermore, this article recapitulates some of the results and conclusions from test runs with these materials.

Cet article représente une addition aux considérations théoriques présentées dans l'article « Sprachmittlung als interkulturelle Kompetenz – Interkulturelle Kompetenz durch Sprachmittlung » dans cette édition de *ForumSprache*. Il contient quelques feuilles d'activités qui aident à enseigner les parties diverses de la compétence interculturelle. En outre, cet article récapitule avec ces matériaux quelques résultats et conclusions des expériences pédagogiques.

StRin Simona Engbers
Gymnasium Athenaeum Stade
E-Mail: simona_engbers@yahoo.com

Dr. Karsten Senkbeil
Universität Bremen
E-Mail: karsten.senkbeil@gmail.com

Einleitung

Im Artikel „Sprachmittlung als interkulturelle Kompetenz – Interkulturelle Kompetenz durch Sprachmittlung“ stellen wir dar, an welcher Stelle sich die interkulturelle Kompetenz, wie sie unter anderem von Byram (2000a, 2000b, 2001) und Hallet (2008) definiert wird, mit der Fähigkeitsentwicklung der Sprachmittlung/Mediation im Fremdsprachenunterricht überschneidet, und was getan werden kann, um beide Kompetenzen gezielt gleichzeitig zu fördern. Hier wollen wir nun Lehrerinnen und Lehrern konkrete Beispiele an die Hand geben, die zum einen exemplarisch aufzeigen, wie eine dreigliedrige Struktur von *pre-mediation*, *(during)mediation* und *post-mediation* aussehen kann, und die zum anderen als eine in sich geschlossene Unterrichtssequenz funktioniert, die in den Rahmen „Life in the USA“ in der gymnasialen 8. Klasse eingebettet werden kann.

Materialien

Pre-mediation activity: Lernen am Negativbeispiel und interkulturelle „Pannen“

Wir stellen hier nun zunächst eine *pre-mediation activity* vor (s. Arbeitsblatt 1), die angewandt werden kann, um die interkulturelle Komponente beim Zusammentreffen mit U.S.-Amerikanern zu betonen, und die „typische“ interkulturelle Missverständnisse in leicht zugänglichen Dialogen darstellt. Diese Übung kann in Ergänzung zu *pre-mediation activities* mit sprachlichen Strategien (siehe Hauptartikel „Sprachmittlung“ oder auch Kolb 2009, hier nicht weiter aufgeschlüsselt) eingesetzt werden. Jene sprachlichen Übungen funktionieren dann auch als Hinführung zu dieser Einheit, weil sie die Lernenden für Kommunikationsprobleme sprachlicher Art und ihre Lösungen sensibilisieren, um im nächsten Schritt Probleme kultureller Art anzugehen und zu lösen. In unserer Erfahrung bieten sich für diese Übung diverse kooperative Lernmethoden (*Think-Pair-Share* etc.) an; sie kann aber auch als Hausaufgabe gestellt werden.

Arbeitsblatt 1: Pre-mediation activity

Jan visits the USA and stays at the Lawson family. Look at the following situations and try to find out what went wrong. Try to find a solution: what should Jan have said?

1. Bobby Lawson is Jan's host brother and picks him up at the airport.

Bobby: Hi Jan, nice to finally meet you. How are you?
Jan: Oh, you know, long flights are always so boring. And I didn't have much room, so I didn't sleep well. And the airline food is not very good, and....

Bobby:  Er, oh, okay, let's buy something to eat as soon as possible, and then you can sleep at our house! I'm so sorry you feel so bad!

Jan (*thinks*): Hmm, na so schlimm ist es auch wieder nicht. Kein Grund, Mitleid mit mir zu haben! Er hat mich doch gefragt, wie's mir geht, also hab ich's ihm detailliert erzählt.

2. Three days later. Jan just returns from a visit to the museum. He meets Bobby's mother back at home.

Bobby's mom: Hi Jan, how was the museum?
Jan: It was okay.

Bobby's mom:  "Okay"?? Hmm, what's wrong? Why didn't you like it?

Jan (*thinks*): Hä? Wieso glaubt sie, dass ich's blöd fand? Das hab ich doch gar nicht gesagt.

3. After a week in the USA, Jan meets Bobby's grandfather.

Grandfather Lawson: Hello Jan, nice to meet you. So, how do you like it in the USA?

Jan: Well, some things are nice, other things are awful. I like the school and the sports and so on. But I don't like the food. I think German food is better. And it is too hot here – much hotter than in Germany.

Grandfather Lawson (*mumbles*):  Hmpf, if Germany is so much better, why not stay there...

Jan (*thinks*): Nanu? Ist der jetzt sauer auf mich? Er hat doch gefragt, wie ich's hier finde, und da hab ich ne ehrliche Antwort über das Gute und das Schlechte gegeben.

4. Bobby and Jan talk about Germany.

Bobby: So, when I come to visit you in Germany, what will be different for me?

Jan: Well, you will get to know different food. For example, my family often eats black bread, it's very good, you'll like it!

Bobby:  Hmm, I don't know!! I don't think I would like to eat bread that is burnt.

Jan (*thinks*): "Burnt"?? Das heißt doch "verbrannt"? So'n Quatsch, Schwarzbrot ist doch nicht verbrannt.

5. Bobby and Jan are in the city.

Bobby: Hey, Jan, at that café over there they have great banana milkshakes. Do you want one?

Jan: Buuargh! No, I hate bananas!

Bobby:  I'm just asking, okay?!

Jan (*thinks*): Wie? Jetzt ist er sauer? Ich mag halt keine Bananen... das muss ich ihm doch sagen, bevor er mir einen Bananen-Milchshake bestellt.

6. Bobby and Jan talk about what they want to do in the evening.

Bobby: Jan, what do you think? Should we go to the bowling alley tonight?

Jan (*thinks*): Hmm, das Wort kenn ich nicht. Jan (*asks*): Bowling alley? 

Bobby: Well, if you don't want to we can do something else! No problem!

Es handelt sich hier um Missverständnisse, die zum einen Teil darauf beruhen, dass grundlegende Strategien der interkulturellen Kommunikation nicht richtig angewandt werden. Zum anderen Teil werden einige einfache „Regeln“ der sozialen Interaktion in den USA verletzt und die Lernenden so zum Erschließen des „richtigen“ Verhaltens aufgefordert. Die Erkenntnisse, die die Schülerinnen und Schüler aus diesen Beispielen ziehen sollen, lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- ▶ Beispiel 1: dass die Frage *How are you?* eine Begrüßungsfloskel und keine ernstgemeinte Frage nach dem Befinden darstellt.
- ▶ Beispiel 2: dass positive Adjektive mittleren Grades wie *okay* oder *nice* im Allgemeinen als Euphemismen für „schlecht“ verstanden werden, und man ein positives Erlebnis eher als *great* oder *awesome* bezeichnen sollte, um richtig verstanden zu werden.

- ▶ Beispiel 3: dass komplett ehrliche, ausdifferenzierte, und damit teils negative Aussagen über das eigene Befinden oder die amerikanische Kultur als unhöflich empfunden werden.
- ▶ Beispiel 4: dass eigenkulturspezifische Praktiken paraphrasiert oder erklärt werden müssen, um Missverständnisse zu vermeiden.
- ▶ Beispiel 5: dass ein direktes und klares Verneinen/Ablehnen eines Angebots als unhöflich empfunden wird.
- ▶ Beispiel 6: dass man kulturell oder sprachlich bedingtes Nichtverstehen deutlich artikulieren muss.

Es werden hier also sowohl Probleme im Zusammenhang mit kulturspezifischen „Gegenständen“ (Beispiel 4 „Schwarzbrot“ und Beispiel 6 „bowling alley“) als auch intersoziale Missverständnisse angesprochen. Um es den Lernenden zu vereinfachen, den Gemütszustand der Personen zu interpretieren, werden als Lernhilfe Smileys verwendet, so dass aus den einfachen Gesichtsausdrücken schnell deutlich wird, wie sich der amerikanische Gesprächspartner in dem Moment fühlt; dies hilft den Lernenden meist sehr, die Dialoge auf Anhieb richtig zu verstehen, und es motiviert zudem.¹

Natürlich können an dieser Stelle nicht alle empirischen Befunde, die bei der Anwendung dieses Materials erhoben wurden, wiedergegeben werden. Wir möchten an dieser Stelle jedoch kurz die wichtigsten Trends, die bei der Lösung dieser Aufgabe in mehreren Lerngruppen erkennbar waren, ansprechen. Sie geben Aufschluss darüber, welche interkulturellen Fähigkeiten die Lernenden in diesem Alter besonders herausfordern, und wo man bei der Schulung ihrer interkulturellen Fähigkeiten am ehesten ansetzen muss.

Das Problem in Beispiel 4 (Schwarzbrot) wird in der Regel recht schnell erkannt, und es wird auch eine mehr oder weniger präzise formulierte Lösung angeboten. Eine anschließende Aufforderung „Name other things that would need an explanation in English“ kann dann den Perspektivenwechsel bei allen Lernenden in der Klasse vorantreiben. Interessanterweise nennen die Lernenden dann zumeist andere kulinarische Besonderheiten, wie z.B. Grünkohl oder Weißwurst. Erst nach einer erneuten Aufforderung („Now name some things which you cannot eat!“) nennen die Lernenden dann auch kulturspezifische Praktiken und Rituale² (wie zum Beispiel „Boßeln“ und „Pfingstbaum setzen“).

Es ist in der Folge sehr wichtig, sicherzustellen, dass alle Schüler den Grund für den Erklärungsbedarf nachvollziehen können. Abhängig vom Leistungsstand der Klasse kann dies auch kurz auf Deutsch zusammengefasst werden (vgl. Burwitz-Meltzer 2000: 11), indem man noch einmal gezielt fragt, warum solche Begriffe einer Erklärung bedürfen. Schülerantworten wie „Man muss sich erst überlegen, was der andere wohl weiß“ und „Weil sie typisch deutsch sind. Der Amerikaner kann das ja nicht wissen“ zeigen, dass sie sich mit der Perspektive anderer beschäftigt und die Diskrepanz zwischen eigener und anderer Lebenswelt verstanden haben.

Schüler und Schülerinnen, die sich mit Beispiel 5 (höfliches Ablehnen) beschäftigen, verstehen meist schnell, dass die Antwort Jans sehr unhöflich wirkt. Spätestens bei der Besprechung im Plenum sollte dann der Vorschlag eines Schülers folgen, man könne doch zusätzlich fragen: „Maybe they have other flavors, too?“, oder ähnliches. Dies sollte man aufgreifen und als übergeordnete Strategie in solchen Fällen, „Nennen von alternativen Möglichkeiten“, festhalten.

1 Es kam in unseren Unterrichtsversuchen nicht selten vor, dass Schülerinnen und Schüler den Dialog mit entsprechendem Gesichtsausdruck „nachspielten“.

2 Es ist hier interessant zu erwähnen, dass viele dieser Praktiken in der Tat nicht nur als „typisch deutsch“ sondern als „typisch niedersächsisch“ einzustufen sind; sie müssten wohl auch deutschen Gesprächspartnern aus dem Süden näher erläutert werden. Die Schüler scheinen besonders für solche stark regionalbedingten kulturellen Eigenheiten sensibilisiert zu sein. Interkulturelle Sensibilität ist auch, aber nicht nur, ein Phänomen des Fremdsprachenunterrichts.

Das Missverständnis in Beispiel 2 („okay“) wird meist von den Lernenden richtig identifiziert; sie verstehen, dass Jans Antwort so wirkt, als hätte es ihm nicht gefallen und dass Ausdrücke wie „very good“ und „great“ freundlicher wirken würden. Der Schritt vom konkreten Problem zur Verallgemeinerung ist hier allerdings ein recht weiter. In der Regel muss man in Gesprächen im Plenum darauf hinarbeiten, zum Beispiel, indem man die von Lernenden genannten Lösungsvorschläge sammelt, und hinterfragt, welche Antwort die amerikanische Mutter wohl am meisten zufrieden stellen würde. Es sollten dann abschließend diese zwei kulturellen „Spielregeln“ in dieser oder ähnlicher Formulierung festgehalten werden: „U.S.-Americans often use very positive words to describe what they like“ und „„Okay“ is very low on a scale of adjectives which you use to give your opinion.“

Beispiel 6 (höfliches Nachfragen) wird in unserer Erfahrung stets richtig gelöst. An sich sollten Lernenden in der achten Klasse konkrete sprachliche Mittel zum höflichen Nachfragen bekannt sein. Falls schwächere Lernende hier aber anhand der Fülle von Anforderungen in dieser Aufgabe keine konkreten Beispielsätze zur Hand haben, so kann man diese im Plenum noch einmal ins Gedächtnis rufen. Diese kurze Wiederholung von sprachlichen Strategien ist hier zulässig und nützlich, denn sie passt nahtlos in die Aufgabe.

Die Beispielkonversationen 1 und 3 führten in unseren Versuchsreihen mit diesem Material bei Lernern der achten Klasse am häufigsten zu Problemen. Es sind aber genau diese Probleme, die bei den Schülern zu großen interkulturellen Lernerlebnissen verhelfen können; wir wollen hier deshalb auch und gerade jene kurze Momente des „Scheiterns“ beleuchten. Bei Beispiel 1 kommt es vor, dass Lernende ihre Antwort nicht auf die Frage („How are you?“) beziehen, sondern wirklich auf die lange Flugreise an sich. Wir vermuteten zunächst, dass die Lernenden sich die Konversation nicht gründlich genug durchgelesen hätten, denn der letzte Satz impliziert bereits, wo das Problem hier eigentlich lag („Er hat mich doch gefragt, wie’s mir geht, also hab’ ich’s ihm detailliert erzählt“). Nach mehreren Durchgängen halten wir es jedoch für die wahrscheinlichste Möglichkeit, dass die (meisten) Lernenden in diesem Alter sich überhaupt nicht vorstellen konnten, dass jemand andere Interaktionsregeln hat als sie selbst. Für diese Lernenden ist es selbstverständlich, dass sie kurz ehrlich sagen konnten, wie sie sich fühlen, ohne gleich besonders negativ, wehleidig oder schlechtgelaunt zu wirken. Erst durch Intervenieren der Lehrkraft (z.B. durch übertriebenes „Nachspielen“ der etwas wehleidigen Antwort auf die Frage „How are you?“) wird den Lernenden klar, wie diese Antwort bei einem ersten Treffen auf einen fremden Gesprächspartner wirken könnte.

Ähnlich problematisch verläuft teilweise die Lösung von Beispiel 3 („How do you like it in the USA?“). Interessanterweise nannten in unseren Versuchsgruppen mehrere deutsche Schüler hier als Antwort dies (so oder ähnlich formuliert): „The grandfather hates Germany, because he was in the 2nd World War and fought against the Germans.“ Diese Antwort zeigt zwar, dass die Schüler sich tatsächlich unter Einbeziehung ihres geschichtlichen Wissens mit der Perspektive und möglichen Lebenswelt des älteren Herrn beschäftigt haben; sie legt aber auch nahe, dass diese Schüler nicht auf Anhieb in der Lage waren, unterschiedliche Sozialformen zu antizipieren. Für die Schüler war es selbstverständlich, die eigene Meinung ehrlich in Form einer Abwägung von positiven und negativen Punkten zu äußern. Als Resultat flüchten sie sich auf der Suche nach einer Erklärung für die Reaktion des Großvaters in populäre Klischees, hier den Mythos des im Ausland stets unbeliebten Deutschen. In einem solchen Moment ist es natürlich wichtig, die Lernenden klar über ihren Irrtum aufzuklären, denn dieses Stereotyp ist ein typisches Beispiel für ein kulturelles Vorurteil, das erfolgreicher interkultureller Kommunikation junger Deutscher im Ausland im Wege stehen kann.

Es kann, wenn das Plenum hier nicht zur richtigen Lösung der Aufgabe in der Lage ist, helfen, mit der Aufforderung „Describe the feelings of the American“ den Perspektivenwechsel in den Lernenden „zu erzwingen“. Die Schülerreaktionen zeigte in unseren Tests, dass dieser interpretatorische Eingriff bei der Analyse des Problems hilft. Folgende Schüleräußerungen sollen hier als Beispiel dienen.

- ▶ Lehrer: Describe the feelings of grandfather Lawson.
- ▶ Schülerin A: Maybe he feels offended.
- ▶ Schüler B: Yes, because he is proud of his country.
- ▶ Schüler C: Maybe we are too honest.

Nach dem Bestätigen der Antwort von Schüler C durch die Lehrkraft ist zu bemerken, dass diese letzte Äußerung zwar meist zu großem Erstaunen führt, dabei aber auch deutlich zeigt, dass hier bei den Lernenden ein besonders wichtiger kognitiver Schritt zur Erkenntnis stattfindet, dass eben nicht alle Menschen die gleichen Umgangsformen haben wie die Deutschen. Dieser Erkenntnisprozess war bei den anderen Beispielen nicht so offensichtlich wie hier.

Was lässt sich also aus diesen Erfahrungen extrahieren? Die Arbeit mit diesem Material zeigt, dass es den Lernenden offenbar deutlich leichter fällt, Unterschiede in kulturspezifischen „Dingen“ – vor allem Kulinarisches – zu identifizieren, sie als potentielle Stolpersteine in interkulturellen Situation zu deuten und Lösungsstrategien zu ermitteln. Unterschiedliche soziale Interaktionsformen und Höflichkeitsgebote in verschiedenen Kulturen fließen in diesem Alter aber oft noch nicht in die ersten Überlegungen mit ein. Dennoch sind die Schüler und Schülerinnen nicht per se überfordert. Mit dem richtigen Nachhelfen von Seiten der Lehrkraft kann schon diese *pre-mediation*-Übung zu einigen „Aha-Erlebnissen“ auf Seiten der Schüler führen. Die achte Klasse (d.h. das Alter, in dem die Schülerinnen und Schüler sich dann befinden) erscheint ideal, um die Jugendlichen mit dem Relativismus kulturell bedingter sozialer Verhaltensweisen zu konfrontieren.

Mündliche Mediationsübungen mit intersozialer und interkultureller Komponente

Ob und inwiefern die hier genannte „Trockenübung“ zu einer Kompetenzsteigerung im Sinne des *cultural mediary* – im Sinne des *Common European Framework* – geführt hat, sollte in einer entsprechenden Mediationsübung getestet werden. Dies führt uns zu zwei Beispielen für echte mündliche Sprachmittlungsübungen mit interkultureller Komponente, und zwar vor dem gleichen inhaltlichen Hintergrund: ‚Schüleraustausch in den USA‘.

Beide Arbeitsblätter (s. Arbeitsblatt 2 und 3) sollten nach oben beschriebener *pre-mediation-activity* zum Einsatz kommen. Die Arbeitsblätter bestehen aus drei Spalten, die auseinandergeschnitten werden müssen; dann werden in Dreiergruppen Rollen verteilt: *American partner – You – German partner*. Die mittlere Spalte ist leer, da der Sprachmittler frei sprechen soll. Die anderen beiden Spalten beinhalten ausformulierte Sätze, welche die betreffenden Lernenden vorlesen sollen. Diese Arbeitsblätter erhält der Sprachmittler nicht, da er sich ganz auf das Gehörte konzentrieren soll. Sollte die Mediation ins Stocken geraten, weil die Sprachmittlernden sich das Gesagte nicht merken konnten, so müssen sie – wie in der Realität auch – um Wiederholung bitten. Die Rollen sollten anschließend getauscht werden, so dass jeder einmal die Rolle des Sprachmittlers übernimmt.

Arbeitsblatt 2: Mündliche Mediationsübung A

<p>You are an exchange student at a high school in the USA. You, your host brother, and your German friend meet in front of the school. Your German friend does not speak English very well, so you have to help him.</p>		
American partner	You	German partner
Hey guys, how are you?	<i>Don't say anything, your German friend understood the question.</i>	
	←	Gut, eigentlich. Aber echt kalt heute, und ich hab meine Handschuhe vergessen.
So, this was your first week in the USA. How do you like it here?	→	
	←	Mir gefällt's ganz gut. Meine Gastfamilie ist echt nett und die Schule find ich auch nicht schlecht. Aber manche Dinge nerven teilweise. Das Wetter ist immer schlecht, dauernd regnet's. Und ich hätte lieber deutsches Essen.
Hey, I'm on my way to sports class. Do you want to come with me?	→	
	←	Ja klar, warum nicht. Um was für einen Sport geht's denn?
I play soccer, although it's not very popular in the US. Most people are more interested in baseball or football. I play in the school's team. There are a lot of activities here at our school.	→	
	←	Welche anderen Möglichkeiten hat man denn noch? Ich würde auch gern noch etwas am Nachmittag nach der Schule machen.
There are different things you can do. You can join a sport team or you can sing in the choir or play an instrument in the orchestra or the jazz band. You can also join the drama club. Among girls, cheerleading is extremely popular.	→	
	←	Also bei uns an der Schule gibt es nicht so viele AGs.

American partner	You	German partner
In America it's very important to join a school club or a school sport team for example. This shows that you belong to the community. Other activities that we all do together are the school dances, for example.	→	
	←	Ah, verstehe. Und was machen die hier abends immer so?
Well, my friends and I, we often go to the theater.	<i>Don't say anything. Your partner heard the word „theater“.</i>	
	←	Theater?! Die gehen echt ins Theater? Und gucken Shakespeare oder was? Das ist ja dämlich! Wie langweilig sind die denn?!
Oh, no no. We say 'theater' when we go to the movies to watch a film. We want to watch the new Batman tomorrow. I heard it's fantastic! Do you want to come with us?	→	
	←	Ach so! Ich dachte schon, er wollte wirklich ins Theater. Batman ist okay. Ich wäre dabei!
Okay, I'll ask Sam, Amanda and Kate, too. Are you okay with that?	→	
	←	Ja klar.
Great!		

Anhand dieses Arbeitsblattes haben die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, ihre bereits gelernten Strategien und das Wissen über die Mediation allgemein in einem großen Kontext anzuwenden. Die Konversation soll so authentisch wie möglich gestaltet werden; die Sprachmittler haben deshalb großen Freiraum beim Vermitteln des Gesagten. Sie werden aber auch im Laufe des Gesprächs mit einigen sprachlichen und interkulturell kniffligen Situationen konfrontiert. In Kürze dargestellt sind die folgenden Punkte:

- ▶ der deutsche Partner nutzt einige umgangssprachliche Idiome wie „um was geht's denn?“ und den Konjunktiv „ich wäre dabei“ (für „ich bin dabei“), die natürlich nicht wörtlich übersetzt werden dürfen
- ▶ der Begriff „AG“ muss paraphrasiert oder erklärt werden (*activities, clubs*, o.ä.); dies setzt einen Perspektivenwechsel heraus.
- ▶ die soziale „Spielregel“ des floskelhaften *How are you?*, das keine vollständige ehrliche Antwort erfordert, wird wiederaufgegriffen.
- ▶ die soziale Interaktionsregel des *How do you like it here?* folgt kurz darauf; der Sprachmittler sollte hier aus Höflichkeitsgründen die negativen Punkte abschwächen oder gar nicht erwähnen.

- ▶ der Sprachmittler sollte die Wertung „...ist okay“ am Ende des Gesprächs so mitteln, dass das Einverständnis eindeutig klar wird, d.h. mit einem stärkeren positiven Adjektiv.

Das Missverständnis rund um den Begriff *theater* erfordert sowohl sprachliche als auch intersoziale Kompetenz des Sprachmittlers. Zum Ersten sollte er die ausgesprochen negative Reaktion des deutschen Partners zum Thema „Theater/Shakespeare“ nicht übersetzen, um den Amerikaner nicht zu beleidigen. Zum Zweiten muss das Missverständnis rund um diese Vokabel aufgeklärt werden. Auf das Einbauen weiterer sprachlicher Schwierigkeiten wurde hier verzichtet, da die Schülerinnen und Schüler sich ohnehin schon sehr auf ihre Sprache konzentrieren müssen (z.B. die Bildung von Fragen oder das Erinnern von eigentlich bekanntem Vokabular).

Während unserer eigenen Testläufe mit diesem Material war es möglich, zahlreiche Schülerlösungen auf Band aufzunehmen und anschließend zu analysieren. Des Weiteren wurde eine Lernerevaluation der Leistungen in den verschiedenen Gruppen und nach verschiedenen Durchgängen an die obige Übung angeschlossen, um so auch eine Selbsteinschätzung und eine Reaktion der Schüler zu erhalten. An dieser Stelle wollen wir nur die Schlussfolgerungen unserer Analysen darstellen.

In der freien Evaluationsphase, in der die recht offene Frage *What happened in the conversation in your group?* gestellt wurde, zeigte sich ein weiteres Mal, dass die Lernenden zunächst vor allem über inhaltliche Aspekte in diesem triadischen Dialog sprechen möchten. In überraschendem Detail können sich die Schülerinnen und Schüler auch noch einige Tage später an für sie interessante Details der fiktiven amerikanischen Schule in dieser Konversation erinnern. Dies weist wiederum darauf hin, dass es den Lernenden deutlich näher liegt und auch leichter fällt, sich auf *knowledge* zu stürzen, Faktenwissen über Unterschiede zu nennen, und sich damit auseinanderzusetzen. Das Umgehen mit den interpersonellen Schwierigkeiten in dieser Übung kommt nur wenigen Schülerinnen und Schülern von alleine in den Sinn und wird erst nach entsprechendem Nachhaken durch die Lehrkraft, dann aber meist richtig, rekapituliert.

Ebenso fällt bei der Analyse von Schülerlösungen auf, dass besonders die Regel zur Antwort auf die Frage *How are you?*, die schon in der *pre-mediation*-Übung mit am meisten Schwierigkeiten bereitet, auch in dieser Übung auf Anhieb oft nur von stärkeren Schülerinnen und Schülern richtig angewandt wird. Es lohnt sich, im Rahmen einer *post-mediation*-Phase (siehe weiter unten) diese Idee noch einmal aufzugreifen; auf Nachfrage der Lehrkraft, wie mit Fragen wie *How are you?* oder *How do you like America?* umzugehen ist, kommen die meisten Lernenden nämlich doch zur richtigen Antwort, auch wenn sie während der Übung hier die interkulturellen Spielregeln kurzzeitig vergaßen. Die Lernenden besitzen nach der *pre-mediation-activity* das theoretische Wissen, haben aber in dieser komplexen realitätsnahen Situation Schwierigkeiten, all ihr Wissen korrekt anzuwenden.

Fast ausnahmslos positiv werden in unserer Erfahrung die auf sprachlichen und kulturellen Unterschieden beruhenden Probleme (d.h. das Missverständnis um *theater*, das Konzept der AGs in Deutschland und des Schulsports in den USA) gelöst. Es kommt hier bei leistungsstarken Lernenden zu tatsächlich quasi-authentischen Dialogen mit logischen Nachfragen und sinnvollem Paraphrasieren auf allen drei Seiten. Grundlage dessen ist natürlich die Beherrschung der sprachlichen Strategien, die oben erwähnt wurden. Sie stellen – dies sei noch einmal betont – eine zentrale Basis für den Erfolg von interkultureller Mediation wie hier dar.

Auch das folgende Arbeitsblatt 3 fordert anhand nur leicht unterschiedlicher Beispiele noch einmal alle oben genannten sprachlichen und interkulturellen Fähigkeiten ein. Auch methodologisch funktioniert es wie Arbeitsblatt 2. Ob und in welcher Weise und Reihenfolge dieses zweite Arbeitsblatt in der Unterrichtsreihe verwendet wird, hängt natürlich von der Lerngruppe, ihrer Größe, Leistungsstärke und dem zeitlichen Rahmen ab. Wir gehen an dieser Stelle nicht in der Tiefe auf die einzelnen Komponenten von Arbeitsblatt 3 oder die Ergebnisse unserer qualitativen Evaluationen ein, um Redundanzen zu vermeiden.

Arbeitsblatt 3: Mündliche Mediationsübung B

You are an exchange student at a high school in the USA. You, your host brother, and your German friend meet in front of the school. Your German friend does not speak English very well, so you have to help him.		
American partner	You	German partner
Hey guys, how are you?	<i>Don't say anything. Your partner understood the question.</i>	
	←	Naja, an sich ganz okay. Aber in meiner Familie gab's gestern Abend so riesige Steaks, dass mir immer noch schlecht ist.
So, it's your first week here, right? Do you want to know something about this school?	→	
	←	Ja, frag ihn doch bitte mal, wie alt die Schüler hier auf der High School sind.
The students here normally are between 14 or 15 and 18 years old.	→	
	←	Geht jeder hier zur High School? Oder ist das nur für die guten Schüler?
Everybody goes to a high school, no matter how smart they are.	→	
	←	Aha, also ein bisschen anders als bei uns in Deutschland.
Really? Interesting. Well, anyway, I'm really glad school is over for today. How about you?	→	
	←	Ja, war ein ganz schön anstrengender Tag heute. Wie lange müssen wir denn jetzt noch mit dem Auto nach Hause fahren?
We'll drive for about an hour.	→	
	←	Eine Stunde? Das ist aber ganz schön lange!
Yeah, I know. Many students in the USA have a long way to the nearest school. That's because the country is so vast.	→	

American partner	You	German partner
	←	Oh Mann, das fänd ich total nervig. Ich bin froh, dass ich nur zwanzig Minuten mit dem Bus fahren muss. Aber jetzt, wo wir schon mal frei haben, eine andere Sache: Wollen wir heute Abend noch was machen?
I'm really sorry, but I can't go out with you. I have to work.	→	
	←	Arbeiten? Wieso das denn?
Many students work here. Almost everybody. They have to earn money to be able to go to college after high school. I work a few hours every week at a small ice-cream parlor.	→	
	←	Oh, das ist ja krass. Naja, und was ist mit morgen?
Yeah, I'll have time tomorrow. Let's discuss what we can do on the way home.	→	
		Alles klar, dann los.

Post-mediation activities zum Üben und Vertiefen

Wie können nun sinnvolle Übungen aussehen, die in der Folge der obigen Einheit das Gelernte noch einmal rekapitulieren und einüben? Natürlich hängt die Antwort auf diese Frage stark von der Leistungsstärke der Lerngruppe und entsprechend von der Qualität der Schülerlösungen ab. Wie bereits erwähnt, sollte während der mündlichen Mediationsphase mit größtmöglicher Fehlertoleranz gearbeitet werden, solange die Kommunikation nicht vollständig scheitert. In der Folge dieser Phase ist aber sicher ein Aufgreifen und Korrigieren von *common mistakes* in Lexik und Grammatik sehr sinnvoll. Denn auch wenn der Schwerpunkt dieser Übungen nicht die sprachliche, sondern die interkulturelle Komponente war, so ist eine Evaluation der Sprache innerhalb der Mediationsleistungen trotzdem nicht zu vernachlässigen. Dies ist erstens im Sinne einer Progression bei der Sprachmittlungskompetenz. Zweitens läuft man sonst Gefahr, dass die Lernenden selbst kein Bestreben sprachlicher Verbesserung an den Tag legen, da sie das Gefühl haben, dass sie sich auch mit schwachen sprachlichen Fähigkeiten verständigen können. Man kann den Schülern durchaus verdeutlichen, dass Kommunikation in der Mediation auch trotz sprachlicher Schwierigkeiten erfolgreich sein kann, wenn die Sprecher geschickt kommunikativ agieren und sprachliche Probleme situativ sinnvoll lösen, gleichzeitig aber sprachliche Korrektheit viele dieser Schwierigkeiten gar nicht erst aufkommen lässt. Außerdem lohnt es sich, die inhaltlich neuen Fakten, mit denen die Lernenden hier meist erstmalig konfrontiert wurden, zu festigen, indem man die Schülerinnen und Schüler (zum Beispiel in einer Hausaufgabe) einen Vergleich zwischen deutschem und amerikanischem Schulleben ziehen lässt. Drittens erscheint es sinnvoll, falls die Lerngruppe besondere Probleme bei der Anwendung der intersozialen Komponenten hatte, diese noch einmal in einer komplexitätsreduzierten Form als Hausaufgabe aufzugreifen. Dies kann passieren mit der Aufgabenstellung in Arbeitsblatt 4.

Arbeitsblatt 4: Einfache post-mediation activity

Ein Freund von dir (Nick) schickt dir folgende Email. Beantworte sie.

Hi _____,
 du weißt ja, dass ich nächste Woche mit meiner Familie in den Urlaub in die USA fliege. Ich hab natürlich schon Lust drauf und kann ja auch einigermaßen Englisch, aber einige in meiner Klasse haben gesagt, die Amis benehmen sich alle irgendwie seltsam. Du hast doch gerade das Thema USA in der Schule, kannst du mir irgendwas sagen, worauf ich mich einstellen muss, wenn ich mich mit Amerikanern unterhalte?
 CU, Nick

Diese Aufgabe ist offensichtlich eine reine Wiederholung; die Antwort sollte möglichst alle Punkte, die in den *pre-mediation* und *mediation*-Phasen erlernt wurden, beinhalten. Sie wird natürlich von den Schülerinnen und Schülern auf Deutsch gelöst werden und ist daher in unserer Erfahrung vor allem für leistungsschwächere Gruppen geeignet, denen der interkulturelle Perspektivenwechsel besonders schwer fiel. Unbedingt ist darauf zu achten, dass die Stereotypenbildung von Nicks Schulkameraden („alle irgendwie seltsam“) nicht einfach übernommen wird, sondern die Schülerinnen und Schüler die Unterschiede zwischen Fremd- und Eigenkultur differenziert und wertfrei erklären, vielleicht sogar die deutschen Verhaltensweisen relativieren (z.B.: „Wir Deutschen sind ja meistens sehr ehrlich und sagen gleich, was wir schlecht finden, aber in den USA ...“).

Eine etwas anspruchsvollere und – in unserer Erfahrung – für die Lernenden motivierendere *post-mediation activity* stellt die folgende schriftliche Sprachmittlung vom Deutschen ins Englische dar (s. Arbeitsblatt 5). Genau genommen ist diese Übung eine eigene Mediationsübung für sich – eben eine schriftliche –, so dass der Terminus *post-* hier nur als solcher zutreffend ist, insofern diese Vertiefung *nach* den mündlichen Sprachmittlungsaktivitäten stattfinden sollte, die den Kern dieser Einheit darstellen. Daher werden in dieser Übung auch einige wenige neue landeskundlichen Fakten – in diesem Fall über das Leben in der Großstadt am Beispiel Seattle – angesprochen, die noch nicht im mündlichen Teil vorkamen.

Grundlage ist ein fiktiver Blog-Eintrag einer deutschen Austauschschülerin in Seattle, dessen wichtigste Informationen ins Englische sprachgemittelt werden sollen. Die englischsprachige ‚Partei‘ in dieser Mediation ist in diesem Fall der amerikanische Gastbruder, der in einer E-Mail um Hilfe bittet. Seine relativ offenen, gleichzeitig aber eindeutigen Fragen verdeutlichen, worauf es in der folgenden Mediationsaufgabe ankommt.

Arbeitsblatt 5: Schriftliche Mediationsübung

You are back in Germany but you are still in touch with your American host family. Your host brother has sent you the following e-mail:

Hi,
how are you? I hope everything's fine in Germany. I was searching for information about Seattle on the Internet when I found a blog entry. I think it's a girl writing about her experiences in Seattle. Would you please help me? I'm really interested in the things that she wrote about Seattle. Does she like the city? Are there any things that she found surprising? And does she say anything about the people? I'm looking forward to your answer.
Best wishes,
Joey

P.S.: I copied the entry and attached it to this e-mail.

<http://janainamerika.blogspot.com>

Samstag, 1.Mai 2010

Hallo an alle da draußen,

ich bin jetzt seit zwei Wochen hier in Seattle, und es ist echt super! Ich habe schon viel von der Stadt gesehen, und es ist echt total anders als bei uns in Stade. Die Stadt ist riesig! In der Innenstadt steht ein Wolkenkratzer neben dem nächsten. Die haben bestimmt 30 Stockwerke oder so. Ich bin sogar schon auf einem der Gebäude gewesen, die sogenannte Space Needle. Von dort hat man ne super Aussicht. So hohe Gebäude gibt's bei uns nicht.

Ich dachte erst, ich würde mich in Seattle bestimmt immer verlaufen. Aber es ist total einfach, sich zurechtzufinden: alle Straßen sind quadratisch angeordnet, wie ein Schachbrett. Es gibt keine Kurven, aber super viele Kreuzungen. Da kann man sich gar nicht verlaufen; anders als bei unseren Großstädten, wo man sich so schnell verfranst, wenn man sich nicht auskennt.

In Seattle fahren fast alle Leute überall mit dem Auto hin, obwohl die Straßen häufig total verstopft sind. Dafür habe ich bisher noch kaum Leute auf einem Fahrrad gesehen. Auch von meinen Mitschülern kommt eigentlich niemand mit dem Rad zur Schule. Ich habe das Gefühl, die können überhaupt kein Fahrrad fahren...

Man trifft hier Leute aller möglichen Hautfarben: Schwarze, Weiße, auch viele Asiaten, und ich habe schon einige Leute mit Turban auf dem Kopf, und Juden mit schwarzen Gewändern und langen Bärten gesehen. Und alle gehen nett und respektvoll miteinander um, das finde ich echt gut.

Viele Leute in der Schule haben mich schon gefragt, wo ich herkomme. Wenn ich dann sage, dass ich Deutsche bin, sind sie immer super-freundlich zu mir. Die scheinen Deutschland total toll zu finden, so begeistert wie sie immer reagieren. Nur einer hat mich dann gefragt, ob ich auch immer so gerne jodel!! Wir hier, im Norden ☺

Also, bis bald, schöne Grüße aus den USA,
Jana

Bei der Lösung dieser Aufgabe differenziert sich die Lerngruppe meist automatisch aus, einfach weil in ein und demselben Text sehr unterschiedlich anspruchsvolle Anforderungen an die Lernenden gestellt werden.

Zu den eher einfachen Punkten, die im sprachgemittelten englischen Text auftauchen sollten und die in unserer Erfahrung von allen Schülerinnen und Schülern genannt werden können, gehören das landeskundliche Wissen über Seattle, das die fiktive Schülerin Jana am meisten überrascht. Dazu gehören: die hohen Wolkenkratzer (inkl. Space Needle), das „Schachbrettmuster“ der Straßenanordnung, wenige Fahrradfahrer aber viel Autoverkehr und das multikulturelle Leben in der Innenstadt. Lernenden, die die sprachlichen Strategien und Grundregeln einer Mediation beherrschen, fällt es in der Regel leicht, die umgangssprachlichen Bemerkungen Janas (z.B. „verfranst“, „verstopft“) adäquat zu paraphrasieren oder zu umgehen. Sollten hier Probleme auftauchen, so kann man im Anschluss noch einmal im Plenum gezielt auf jene sprachlichen Strategien eingehen.

Interkulturelle Kompetenz über die landeskundliche Ebene hinaus wird in dieser Übung in drei verschiedenen Formen gefordert:

Zum ersten müssen die Lernenden ihrer Antwort an Joey klären, warum die norddeutsche Jana es lustig findet, dass ihr eine Affinität zum Jodeln unterstellt wurde. Es handelt sich also um eine – amüsante – Entkräftung dieser Stereotypisierung der deutschen Kultur. Warum Janas amerikanische Schulkameraden hier mit ihrer Annahme falsch lagen, ist deutschen Schülern natürlich sofort klar; dies muss dem amerikanischen Adressaten Joey aber wiederum erklärt werden, was den Perspektivenwechsel erfordert. Es hilft, hier den Schülerinnen und Schülern mitzuteilen, dass *to yodel* durchaus ein englisches Verb ist. Der notwendige Perspektivenwechsel gelingt den meisten Lernenden; die Art und Weise, wie sie diese Hintergründe an Joey sprachmitteln, lässt hier jedoch teilweise große Unterschiede erkennen; dieser Teil des Texts ist insofern ein sehr guter Indikator dafür, wie erfolgreich der Perspektivenwechsel bereits stattfindet.

Zum zweiten ist es hochinteressant zu beobachten, wie unterschiedlich die Lösungen für Janas Bemerkung „...habe das Gefühl, die können überhaupt kein Fahrrad fahren...“ ausfallen. Jana selbst betreibt hier Stereotypenbildung; interkulturell kompetente Schülerinnen und Schüler sollten dies bemerken und entschärfen diese Bemerkung entsprechend in ihrem Brief an Joey. Sollten Lernende, bei denen dieser Perspektivenwechsel nicht funktioniert, diese Passage tatsächlich an Joey übermitteln im Sinne, dass in den USA wirklich niemand Fahrrad fahren kann, so muss man hier unbedingt lenkend eingreifen; zudem lässt sich im Plenum noch einmal aufgreifen, dass die Sprachmittlung adressatengerecht stattfinden muss, und der Amerikaner Joey sich über diese Aussage über sein eigenes Land doch sehr wundern würde.

Drittens ist in diese Aufgabe eine Äußerung eingeflochten, die zur kritischen Reflektion der interkulturellen Situation, in der Jana sich in Seattle befindet, einlädt; gegen Ende ihrer Schilderungen wundert sie sich: „Die scheinen Deutschland total toll zu finden, so begeistert wie sie immer reagieren.“ Schülerinnen und Schüler, die die in den vorangegangenen Übungen erlernten sozialen ‚Spielregeln‘ in den USA verinnerlicht haben, können hier Janas Einschätzung kritisch hinterfragen und kommen zu dem Schluss, dass die „begeisterte“ Reaktion ihrer amerikanischen Gesprächspartner genau jener typisch amerikanischen Freundlichkeit, Höflichkeit und Optimismus geschuldet ist, die in *pre-mediation* und mündlicher Mediation vorgestellt wurden. Ob die Amerikaner tatsächlich alle „Deutschland total toll finden“, wie Jana vermutet, ist hier entsprechend gar nicht so sicher. Dieser dritte Punkt ist relativ subtil und seine vollständig richtige Vermittlung sehr anspruchsvoll; nur gute und sehr gute Schülerinnen und Schüler schaffen diesen großen Schritt hin zur *critical intercultural attitude* (in Byrams Diktion). Wenn dies aber glückt, so ist hier für einen Moment der Schritt zum *intercultural mediator*, also zum kritisch reflektierten Vermittler zwischen eigener und fremder Kultur vollbracht: sie wägen das Verhalten, das Vorwissen und die Eigenheiten der kulturellen ‚Heimat‘ der drei Parteien (Jana/Mitschüler in Seattle/Joey) ab, vermitteln an Joey dieses interkulturelles Wissen und beugen Missverständnissen vor. In Bhabhas Worten ausgedrückt befinden sich die Schüler hier kurzzeitig am dritten Ort / *third space* (vgl. Rutherford 1990) – so einfach der Inhalt des Vermittelten letztlich auch sein mag.

Auch im Anschluss an diese schriftliche Mediation ist es in der Regel vonnöten, die sprachliche Komponente noch einmal in den Fokus zu rücken – also als eine Art „*post-post-mediation*“ – und die Aufmerksamkeit der Schülerinnen und Schüler auf Lexik und Grammatik zu lenken, z.B. in Form eines Blicks auf die *most common mistakes*. Art und Umfang dieser nachfolgenden Evaluationen hängen natürlich stark von der Lerngruppe ab.

Abschließende Kommentare

Die hier gezeigten Arbeitsblätter zur Mediation und für *pre-* und *post-mediation activities* verstehen sich als Vorschläge für eine Unterrichtssequenz in der achten Klasse des Gymnasiums. Es ist dabei zu betonen, dass die Schülerreaktionen und -leistungen, die in diesem Artikel angesprochen werden, von Schülerinnen und Schülern eines ländlichen Gymnasiums (in Niedersachsen) stammen, und dass die Lerngruppen, mit denen wir diese Sequenz durchgeführt haben zu den relativ starken gehörten (nicht nur im Fach Englisch). Andererseits ist festzuhalten, dass unsere Lerngruppen kulturell relativ homogen waren; kulturell eher heterogene Klassen, zum Beispiel in städtischen Schulen mögen auf die hier vorgestellten interkulturellen Situation vielleicht anders reagieren. In unseren Augen spricht auch nichts dagegen, die hier vorgestellten Materialien auch in neunten Klassen (z.B. mit wenig Vorkompetenzen/Vorwissen in der Sprachmittlung) zu verwenden (wenn man einmal davon absieht, dass die meist verwendete *Green Line* Reihe nur in seinem Lehrbuch für die 8. Klasse das Thema *Life in the USA* – und damit den direkt passenden Rahmen für diese Unterrichtsreihe – vorsieht).

Wir haben abschließend versucht, die Lernfortschritte, die in unseren Unterrichtsversuchen mit diesen Materialien erzielt wurden, mit dem theoretischen Vorüberlegungen zum interkulturellen Lernens und zur interkulturellen Kompetenz in Verbindung zu bringen und einzuordnen. Dies geschieht in Kapitel 4.4 des Artikels „Sprachmittlung als interkulturelle Kompetenz – Interkulturelle Kompetenz durch Sprachmittlung“ in dieser Ausgabe von *ForumSprache*, und wir möchten an dieser Stelle auf ebenjenen Artikel verweisen.

Bibliographie

- Bredella, L. (Hrsg.) (2000). *Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar?* Tübingen: Narr.
- Burwitz-Melzer, E. (2000). Crossing Borders on Tiptoe: Interkulturelles Lernen für Anfänger. In: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch* 43, 11–17.
- Byram, M. (2000a). Learning Language Without a Culture? The case of English as a lingua franca. In: Bredella 2000, 11–17.
- Byram, M. (2000b). Reflecting on ‚Intercultural Competence‘ in Foreign Language Learning. In: Bredella 2000, 269–275.
- Byram, M. et al. (eds.) (2001). *Developing Intercultural Competence in Practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- [CEFR] *Common European Framework of Reference for Languages. Learning, Teaching, Assessment*. http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf (letzter Zugriff: 10. Mai 2011).
- Hallet, W. (2008). Zwischen Sprachen und Kulturen vermitteln: Interlinguale Kommunikation als Aufgabe. In: *Der Fremdsprachliche Unterricht Englisch* 93, 2–7.
- Kolb, E. (2009). Finite Resources – Infinite Communication: Sprachmittlung im Englischunterricht der Unterstufe. In: *ForumSprache* 1, 69–86.
- Rutherford, J. (1990). The Third Space: Interview with Homi Bhabha. In: *Identity: Community, Culture, Difference*. London: Lawrence and Wishart, 207–221.