

Christine Czinglar

## **Handlungsorientierte Kulturarbeit im Fremdsprachunterricht<sup>1</sup>**

*„Überlege, welche Wirkungen, die denkbarerweise praktische Relevanz haben können, wir dem Gegenstand unseres Begriffs in unserer Vorstellung zuschreiben. Dann ist unser Begriff dieser Wirkungen das Ganze unseres Begriffs des Gegenstandes.“*

Charles Sanders Peirce

### **1. Einleitung**

In der aktuellen Diskussion zur Fremdsprachendidaktik werden immer wieder die Vorteile der Kombination von inhaltlichem und sprachlichem Lernen, wie zum Beispiel im bilingualen Sachfachunterricht, hervorgehoben. Ich möchte im Folgenden ein innovatives Sprachprojekt aus der Auslandsgermanistik vorstellen, das praktische Kulturarbeit, Kulturwissenschaft und Deutschunterricht miteinander verbindet: die *Spezialisierung Pragmatische Kulturwissenschaft*, die am Institut für Germanistik der Katholischen Péter-Pázmány-Universität in Piliscsaba/Ungarn angeboten wird. Zunächst stelle ich die Rahmenbedingungen und Ziele dieses Ausbildungsmoduls vor, dann werde ich anhand konkreter Beispiele vier zentrale Aspekte der Unterrichtsgestaltung in diesem Ausbildungsmodul näher erläutern, die auch die aktuelle Diskussion in der Fremdsprachendidaktik prägen: Handlungsorientierung, Inhaltsorientierung, Projektorientierung und Medienkompetenz. Am Schluss werde ich alle innovativen Aspekte dieses Ausbildungsmoduls nochmals zusammenfassen.

### **2. Was ist die *Spezialisierung Pragmatische Kulturwissenschaft*?**

Zunächst möchte ich mit dem Begriff „pragmatische Kulturwissenschaft“ beginnen und den Grundgedanken des Pragmatismus erläutern, der hinter unserem Ausbildungskonzept steht. Es gehört zu den Aufgaben einer universitären Ausbildung, Theorien, Begriffs- und

---

<sup>1</sup> Ich möchte mich bei Krisztina Kovács, Sabine Schmörlzer-Eibinger und Nicole Kandioler für Kommentare und Anregungen zum Text bedanken. Die Arbeit an diesem Artikel wurde von der ERSTE Stiftung im Rahmen des Projekts „Kulturwissenschaft. Theorie – Praxis – Kooperationen“ gefördert.

Denksysteme zu vermitteln, mittels derer man die Forschungsgegenstände bzw. die Wirklichkeit beschreiben und verstehen und sich somit in der Welt besser orientieren kann. Das Universitätsstudium stellt, zumindest was geisteswissenschaftliche Fachrichtungen angeht, eine Art Schule des Denkens dar. Sobald man in den Berufsalltag eingestiegen ist, hat man kaum mehr Zeit, sich so strukturiert und intensiv mit verschiedenen Themen auseinanderzusetzen wie während der Studienzeit. Auch wenn die Inhalte, die in einem Universitätsstudium vermittelt werden, oft nicht direkt praxisrelevant sind, bietet die Auseinandersetzung mit wissenschaftlichen Theorien doch die Gelegenheit, systematisches Denken zu lernen. Gleichzeitig ist es aber für das Verständnis von Denksystemen durchaus förderlich, den konkreten Anwendungsbereich theoretischer Konstrukte zu kennen und den Gegenstandsbereich aus einer ganz anderen Perspektive zu erleben. Denn qualifizierte praktische Handlung ist mehr als die geschickte Anwendung theoretischen Wissens, sie erfordert auch Kenntnisse, die in einer wissenschaftlichen Ausbildung normalerweise nicht vermittelt werden, wie z.B. Erfahrungswissen über die Praxis, Wissen über ungeschriebene Gesetze oder die richtigen Kontakte; vgl. Legutke & Schocker (2003: 16), Dewe et al. (1992). Wissenschaftliches Wissen ist zur Lösung praktischer Probleme oft nicht geeignet, zumindest nicht ohne Anpassungen vorzunehmen, was wiederum nur möglich ist, wenn man die Praxis kennt. Wir versuchen also schon während des Studiums eine Brücke zwischen Theorie und Praxis zu schlagen, ohne die beiden Pfeiler einer erfolgreichen Ausbildung gegeneinander auszuspielen.

Die *Spezialisierung Pragmatische Kulturwissenschaft*<sup>2</sup> ist ein im Curriculum der Katholischen Péter-Pázmány-Universität verankertes deutschsprachiges Ausbildungsmodul für Studierende aller geisteswissenschaftlichen Fächer, die über ausreichende Deutschkenntnisse verfügen. Dieses Modul sieht insgesamt neun Lehreinheiten, ein Praktikum mit Bericht und eine Schlussprüfung vor, kann in drei bis vier Semestern abgeschlossen werden und stellt eine für Studierende kostenlose Zusatzausbildung zum Hauptstudium dar, die im Diplom bestätigt wird. Pro Semester werden in der Regel drei Lehreinheiten angeboten, die geblockt an einem Tag in der Woche stattfinden. Die Inhalte sind in jedem Semester neu und anders und hängen stark von den jeweils aktuellen Kooperationen und Veranstaltungsprojekten ab. Sie sind daher auch nicht hierarchisch aufgebaut, was den Vorteil hat, dass die Studierenden jederzeit einsteigen können. Die Voraussetzungen der TeilnehmerInnen sind daher nicht nur in sprachlicher, sondern auch in

---

<sup>2</sup> Am Institut für Germanistik der Katholischen Péter-Pázmány-Universität gibt es drei solche Zusatzausbildungen, so genannte „Spezialisierungen“, die anderen beiden beschäftigen sich mit Übersetzung und DaF-Methodik. Die *Spezialisierung Pragmatische Kulturwissenschaft* wurde von Márta Nagy und Barbara Mariacher im Studienjahr 2002/03 gegründet. Derzeit wird das Ausbildungsmodul von Krisztina Kovács und mir geleitet.

fachlicher Hinsicht recht unterschiedlich, was die Lerner-Lerner-Interaktionen bei der Projektarbeit, z.B. in Form von Hilfestellungen und genaueren Erklärungen, sinnvoll macht und daher erleichtert. Im Allgemeinen liegt das sprachliche Niveau unserer StudentInnen ungefähr bei B2 (und teilweise auch bei C1) nach dem Europäischen Referenzrahmen.

Hinter dem Begriff *pragmatische Kulturwissenschaft* steht die Überzeugung, dass man über konkrete Handlungen am nachhaltigsten zu Erkenntnissen gelangt, und dementsprechend ist es unser Ziel, den Studierenden sowohl über theoretischen Input als auch über praktische Erfahrungen einen ersten Zugang zu Kulturarbeit und Kulturreflexion zu ermöglichen. Die Ausbildung besteht aus drei Säulen: (i) sowohl theoretisch als auch praktisch ausgerichtete Workshops mit deutschsprachigen ExpertInnen aus den Bereichen Kulturwissenschaft, Medientheorie, Kulturmanagement, Architektur, Bildende Kunst etc., (ii) selbstständige Mitarbeit bei der Organisation von eigenen Veranstaltungsprojekten, und (iii) ein dreiwöchiges Praktikum in einer Kulturinstitution, vorzugsweise im deutschsprachigen Ausland. Darüber hinaus knüpfen wir, auch mithilfe der Studierenden, Kontakte zu kulturellen Institutionen im In- und Ausland, organisieren Exkursionen und unterstützen sie bei der Durchführung von Auslandsaufenthalten.

Um Workshops oder Veranstaltungsprojekte realisieren zu können, kooperieren wir mit Institutionen im Kultur- und Wissenschaftsbereich. Seit 2006 ist das Goethe-Institut Budapest ein wichtiger Kooperationspartner, der uns bei Bedarf Know-how, Kontakte und Räumlichkeiten zur Verfügung stellt. Im Januar 2007 hat ein einjähriges bilaterales Kooperationsprojekt mit dem Institut für Theater-, Film- und Medienwissenschaft (ITFM) der Universität Wien begonnen, das von der Stiftung Aktion Österreich-Ungarn (AÖU) und der ERSTE Stiftung finanziell unterstützt wird. Durch dieses Kooperationsprojekt konnte die Planung der Workshops professionalisiert und die Möglichkeiten der Studierenden für Auslandsaufenthalte erweitert werden. Neben vier Workshops zu praktischen Themen wie Pressearbeit, Organisation von Filmevents, und der Übersetzung von Wissenschaft in Kulturarbeit, gibt es drei theoretisch orientierte Workshops zum Kulturbegriff, zur empirischen Rezeptionsforschung und zur systemtheoretischen Kunstbeobachtung (siehe Abschnitt 4).

### **3. Handlungsorientierung: Mit Sprache etwas tun**

Wenn man psycholinguistische Modelle danach befragt, welche Faktoren für den erfolgreichen Zweitspracherwerb, wenn er nicht gesteuert wird, also nicht in der Schule, sondern ohne Unterricht in zielsprachlicher Umgebung passiert, am wichtigsten sind, werden drei Faktoren am häufigsten genannt: reichhaltiger natürlicher Input, Alter und

Antrieb bzw. Motivation (vgl. Klein 1984, Klein & Dimroth 2003). Als Konsequenz für den fremdsprachlichen Unterricht im Ausland würde dies bedeuten, dass wir möglichst viel natürlichsprachlichen Input bereitstellen (vgl. auch die Ernährungspyramide für den Fremdsprachenunterricht in Westhoff (2006)) und die Motivation der Lernenden maximal fördern sollten. Natürlich gehören zu einem sinnvollen Sprachlernangebot auch gezielte Spracharbeit, die wir vor allem im Rahmen der schriftlichen Dokumentation der Unterrichtsinhalte leisten, und ausreichend Gelegenheit zu sprechen.

Der Forderung nach natürlichsprachlichem Input und Sprechgelegenheiten wird in der *Spezialisierung Pragmatische Kulturwissenschaft* innerhalb der Grenzen des Fremdsprachenunterrichts im Ausland maximal entsprochen: Unser Kommunikationsmittel innerhalb und außerhalb des Unterrichts ist Deutsch. Je mehr Menschen in den Unterricht involviert sind, die die gemeinsame Ausgangssprache (Ungarisch) nicht verstehen, desto wichtiger wird die Zielsprache (Deutsch), um tatsächliche kommunikative Bedürfnisse zu erfüllen. An den ungarischen Universitäten ist Deutsch im Germanistikstudium überall Unterrichtssprache, aber bei uns werden auch Alltagsgespräche und organisatorische Besprechungen auf Deutsch geführt.<sup>3</sup> Durch die drei bis vier Semester lange regelmäßige Zusammenarbeit in einer Gruppe haben die Studierenden Zeit, sich an diese Situation zu gewöhnen, und wechseln bald automatisch und ohne Hemmungen auch außerhalb des Unterrichts ins Deutsche. Dass dies für den Spracherwerb sehr förderlich ist, stellt zum Beispiel Bleyhl (2005:60) eindeutig fest: „Die Erfahrung des Gebrauchs von Sprache im sozialen Miteinander, bei der sich der eine Gesprächspartner auf den anderen einstellt, also das Grice'sche ‚cooperative principle‘ beachtet, ist einem Buchunterricht überlegen.“ Die Kooperationsbereitschaft der Studierenden bewährt sich dann auch in der Interaktion mit den Native Speakern, mit denen sie im Rahmen der Spezialisierung zu tun haben. Besonders wichtig sind in diesem Zusammenhang die ExpertInnen-Workshops, die auch auf sprachlicher Ebene für die Studierenden interessanten Input und die Möglichkeit zur inhaltsorientierten Kommunikation bieten. Aber auch die sprachliche Kompetenz in Alltagssituationen ist gefragt, wenn die Studierenden die Vortragenden z.B. vom Zug abholen, durch den Campus führen und den anderen Studierenden vor dem Workshop kurz vorstellen.

---

<sup>3</sup> Natürlich ist es gerade bei komplexeren Themen und Begriffen auch notwendig, Ungarisch zur Klärung einzusetzen, auch damit die sprachlich noch schwächeren Studierenden den Anschluss nicht verlieren. Durch die Anwesenheit von zwei Lehrenden, deren Muttersprache jeweils die Ausgangs- und die Zielsprache ist, ist das gewährleistet. So kann auch auf systematische Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen den beiden Sprachen hingewiesen werden.

Dass Motivation ein zentraler Faktor im Spracherwerb ist, ist unbestritten, die Frage ist, wie sich eine maximal motivierende Situation für die Lernenden herstellen lässt. Klein & Dimroth (2003: 145-148) zählen die folgenden vier Antriebsfaktoren für den Spracherwerb auf: 1. soziale Integration, 2. kommunikative Bedürfnisse, 3. Einstellungen und 4. Bildungsfaktoren. Normalerweise spielen alle zusammen, aber 1. gilt als der stärkste und 4. als der schwächste Faktor. Der Faktor soziale Integration spielt beim Fremdsprachenerwerb im Ausland keine Rolle, positive oder negative Einstellungen zur Zielsprache bzw. der dazugehörigen Kultur spielen wohl eine Rolle, aber diese ist schwer zu fassen und noch nicht ausreichend untersucht. Kommunikative Bedürfnisse und der Bildungsfaktor spielen hingegen beide im Fremdsprachenunterricht eine große Rolle. Bildung ist nach Klein & Dimroth (2003) die Hauptmotivation im klassischen Fremdsprachenunterricht, kombiniert mit Sozialerfolg, gemessen an Noten, bestandenen Prüfungen, Aussicht auf Arbeitsstellen und Vermeidung von Bestrafungen. Darüber hinaus kann (und soll) aber auch das Erfüllen von kommunikativen Bedürfnissen eine wesentliche Rolle im Fremdsprachenunterricht einnehmen, und zwar dann, wenn im Unterricht mitteilungsbezogen agiert wird: „Entscheidend dafür, ob bestimmte Aktivitäten als signifikant erlebt werden können, scheint ein Prinzip zu sein: Aufgaben sollen Elemente beinhalten, die mitteilungsbezogene Kommunikation ermöglichen [...]. Das Bedürfnis sich mitzuteilen, und das Bedürfnis zu verstehen, sind der Motor des Spracherwerbs.“ (Krenn 2006: 20).

Unter mitteilungsbezogener Kommunikation verstehe ich also Kommunikation, bei der es um etwas geht, wo gemeinsam über Sachverhalte verhandelt wird und wo das sprachliche Tun in Handlungen mündet, also auch Konsequenzen hat. An diesen Konsequenzen lassen sich auch oft Missverständnisse ablesen, die für LernerInnen auch eine wichtige Informationsquelle darstellen. In der *Spezialisierung Pragmatische Kulturwissenschaft* verlassen wir den So-tun-als-ob-Rahmen des traditionellen Fremdsprachenunterrichts, indem wir gemeinsam mit den Studierenden Veranstaltungsprojekte durchführen. In den letzten drei Jahren waren die Studierenden verantwortlich für die Organisation eines klassischen Konzerts, einer eintägigen Lesung mit umfangreichem Begleitprogramm, einer wissenschaftlichen Konferenz und mehrerer Vorträge und Workshops. Weiters organisierten wir gemeinsam mit den Studierenden eine dreitägige Exkursion nach Wien mit Bibliotheksbesuchen und Führungen durch Kulturinstitutionen. Sechs Studierende absolvierten einen einwöchigen Kurzaufenthalt in Wien, den sie von der Bewerbung über Inhalte und Ablauf bis zum Abschlussbericht selbstständig planen und durchführen mussten.

Abgesehen von authentischen Kontakten mit deutschen MuttersprachlerInnen entstehen bei dieser organisatorischen Arbeit vielfältige und konkrete Aufgaben, wie Presse- und Öffentlichkeitsarbeit (Plakate, Einladungen, Pressetexte, Webseite), Projektplanung

(Struktur- und Ablaufpläne), Gäste- bzw. Künstlerbetreuung, Zimmerreservierung, Stadtführungen, die allesamt sprachlich vermittelt und verhandelt werden. „Wer mit Sprache etwas tut, also handelt, der erfährt Sprache viel direkter und unmittelbarer. Die Parallelinformation begleitet die Sprache in direkter und zweckmäßiger Weise. Der Lerner erfährt dabei, dass er mit Sprache etwas tut und etwas erreichen kann.“ (Hölscher, Piepho & Roche (2006:5). Mit Parallelinformation ist hier der gesamte situative Kontext, d.h. also neben den sprachlichen Äußerungen auch Gesten, Mimik, Handlungen, visuelle, schriftliche und andere begleitende Informationen, gemeint; vgl. Klein (1984:54), Klein & Dimroth (2003:144). Mit Hilfe dieses situativen Kontexts ist es oft erst möglich, eine Äußerung eindeutig und vollständig zu interpretieren, dies gilt natürlich umso mehr, wenn man Teile der Äußerung nicht sofort verstanden hat. So werden die Unterrichtsstunden zu einem geschützten Kommunikationsraum, in dem auf Deutsch Aufgaben besprochen, verteilt und abgearbeitet werden, aber auch jederzeit sprachliche Hilfestellungen geleistet werden.

#### **4. Inhaltsorientierung: Verstehen durch Sprache**

Neben den organisatorischen Tätigkeiten beschäftigen wir uns im Unterricht natürlich auch mit kulturwissenschaftlichen Inhalten. Da es in 18 Seminarstunden ohnehin nicht möglich ist, eine fundierte kulturwissenschaftliche Ausbildung anzubieten, versuchen wir gar nicht erst, systematisch allgemeine Grundlagen zu vermitteln, sondern setzen gleich beim Besonderen an: Einzelne ExpertInnen aus den Bereichen Kulturwissenschaft, Kulturmanagement, Neue Medien, Architektur, Bildende Kunst, Literatur usw. berichten konkret über ihr Forschungsgebiet, ihre künstlerische Arbeit und/oder aus ihrer beruflichen Praxis. Bei der Planung der Workshops gehen wir von einem sehr weit gefassten Kulturbegriff aus, die Themen der einzelnen Workshops sind so verschieden wie die Vortragenden selbst. Sibylle Moser und Katharina Gsöllpointner, beide von LOOP. Institut für systemtheoretische Medienforschung, legten ihre Workshops zum Beispiel jeweils ganz unterschiedlich an. Bei Sibylle Moser ging es um empirische Rezeptionsforschung, also darum, wie sich die Reaktion und Interpretation von Kunst (hier am Beispiel eines Popsongs) empirisch untersuchen lässt. Zur Wortschatzvorentlastung klärten wir an der Tafel einige grundlegende Begriffe, z.B. e Rezeption, empirisch, r Hiphop, r Interviewleitfaden, e Datenerhebung. Hauptsächlich stand jedoch ein Rezeptionserlebnis im Mittelpunkt der Vorbereitung: Wir hörten uns in der Stunde den Song „Neues Land“ der deutschen Hiphop-Band *Die Fantastischen Vier* an, näherten uns der Textebene mittels eines Brainstormings zu zentralen Begriffen (Zeit, Raum, Bewegung, etc.), und diskutierten, ob und wie Text und Musik einander entsprechen. Die Studierenden diskutierten in Gruppenarbeit und schlugen dann vor, dass der Song folgende Struktur haben könnte:

Beispiel 1: Vorbereitung zum Workshop über empirische Rezeptionsforschung

Neues Land // Die Fantastischen Vier	Struktur
<p>gib uns kein gold denn das ist nur glimmer  gib uns auch kein silber denn das fänden wir noch schlimmer  wir wollen keine medaillen keine orden an der wand  keine auszeichnungen vom vaterstaat und unserem mutterland  wir wollen zeit eure aufmerksamkeit  also nehmt euch zeit und werdet aufnahmebereit  denn wir sind hier ihr wisst bescheid  wir sind die vier und der verstand gibt uns die hand  und wir betreten neuland</p>	<p>1. Teil  <i>Raum</i>  Verortung,  Aufmerksamkeit  herstellen</p>
<p>komm komm mit gib mir deine hand  diese reise führt direkt in deinen eigenen verstand  sie geht durch dich durch und sie durchdringt dein sein  du bist ein eigener mensch doch damit bist du nicht allein  revolution evolution obwohl wir alle aufrecht gehen  werden wir uns ewig fragen worum sich die dinge drehen  schau hinauf zur sonne acht minuten du bist da  der nächste stern vier jahre das ist immer noch nah  begebe dich ins universum wo das paradox regiert  wo der mikrokosmos um dein denken jeden sinn verliert  dann kehr zurück zur erde lege dich in ihren schoß  und lerne jetzt zu leben denn die zeit ist gnadenlos  denn die zeit die verstreicht vergeht verrinnt  so wie die worte die du hörst weil sie dann schon gesprochen sind  die zeit kommt und sie geht sie nimmt was sie dir bringt  tick tack tick hörst du wie das pendel schwingt  hörst du wie die zeit vergeht  hörst du wie der baum dort steht  hörst du wie der wind drin weht  wie sich die erde dreht  hörst du wie sich energie entlädt  sich der geist im hirn bewegt  der weltenraum entsteht planet für planet  durch diese ewigkeit  in lichtgeschwindigkeit  zur unendlichkeit  zu dir in deiner art der gegenwart  zu dieser zeit  ins jetzt und hier in voller fahrt  fragen wir wir bist du bereit  für diese dimension denn deutschland ist vergangenheit</p>	<p>2. Teil  <i>Zeit</i>  es wird  aufgezeigt, dass  Zeit wichtig ist,  aber zuwenig  wichtig  genommen wird</p>
<p>in der bewegung liegt die kraft</p>	<p>3. Teil  <i>Veränderung</i></p>

Im Workshop erfuhren die Studierenden dann, ausgehend von diesem persönlichen Rezeptionserlebnis, wie man die Rezeption eines Songs empirisch erforschen kann. Sie lernten dabei zwei Interviewformen kennen, das Experteninterview und das biografische Interview, und sie mussten noch während der Stunde in Gruppenarbeit einen Interviewleitfaden zur Musik- und einen zur Lesebiografie erstellen, die sie dann im Plenum erprobten. In der darauf folgenden Stunde fasste eine Studentin alle Inhalte und den wichtigsten Wortschatz nochmals in einem Kurzreferat mit Handout zusammen. Katharina Gsöllpointner stellte in ihrem Workshop Grundlagen der systemtheoretischen Kunstbeobachtung vor, bei der es darum geht, ein Kunstwerk als System zu begreifen, in dem Kunstwerk, KünstlerInnen und RezipientInnen ständig miteinander interagieren. Als praktische Aufgabe wurden dann einige Beispiele aus der zeitgenössischen Kunst (z.B. René Magritte, Peter Weibel, Nam June Paik, Brigitte Kowanz, Elke Krystufek) mit dem erlernten Begriffsinventar in Gruppen analysiert und im Plenum vorgetragen. Beim anschließenden Galerienbesuch in Budapest konnten wir mit der Galeristin und dem Künstler über die aktuelle Ausstellung diskutieren. Im Vorfeld schickte uns die Workshopleiterin einen kurzen, aber sehr komplexen Text, der viele systemtheoretische Begriffe und Fremdwörter enthielt und für die Studierenden eine große Herausforderung darstellte. Um den Studierenden die Rezeption zu erleichtern, erstellten wir ein kleines Begriffsglossar<sup>4</sup>, formulierten einige Fragen zum Text und wählten drei zentrale Textstellen aus, die wir in der Stunde genau besprachen.<sup>5</sup> Bei der Diskussion wissenschaftlicher Texte geht es uns immer darum, konkrete Beispiele zu finden, um die abstrakte Beschreibung anschaulicher zu machen, und um zu zeigen, dass sich theoretische Texte auch auf konkrete Situationen beziehen lassen:

*Beispiel 2: Vorbereitung des Workshops zur systemtheoretischen Kunstbeobachtung*

Analyse einzelner Textstellen (totales Lesen):

*Was ist hier mit Formbildung und anderen Form-Möglichkeiten gemeint?*

„Die jeweils aktuelle Formbildung ermöglicht Überraschung und garantiert damit Varietät, weil sie (hier vor allem in Form eines Kunstwerks) immer gleichzeitig die *Kontingenz* anderer Form-Möglichkeiten bereithält.“ (Textauszug K.G., S. 3)

➤ *mögliche Antworten werden an der Tafel gesammelt:*

aktuelle Formbildung, für die ein/e Künstler/in sich entschieden hat, z.B. Gemälde (Portrait, Aktbild, Landschaft...), Skulptur (Büste, Installation...), Performance, Video, Foto..., aber auch verschiedene Materialien (z.B. Leinwand, Holz, Papier, Öl...) Techniken

<sup>4</sup> Da der Text so schwierig war, erstellten ausnahmsweise die Lehrenden das Glossar, normalerweise geben wir diese Aufgabe an die Studierenden weiter.

<sup>5</sup> Aufgrund dieser Erfahrung konnten wir der Vortragenden rückmelden, dass der Text zu schwer war und sie bitten, den Workshop zu vereinfachen. Auch für genauere inhaltliche Absprachen und zur Klärung des Schwierigkeitsgrades ist eine Vorbereitung des Workshops wichtig.



(z.B. Computergrafik, Siebdruck...) , andere Formmöglichkeiten sind alle aktuell nicht gewählten, aber möglichen, existierenden Formbildungen, mit Kontingenz ist also das gemeint, was aktuell nicht so ist, aber so sein könnte

Glossareintrag:

*e, Kontingenz:* „Kontingenz ist etwas, was weder notwendig ist noch unmöglich ist; was also so, wie es ist (war, sein wird), sein kann, aber auch anders möglich ist.“ (Luhmann, zitiert nach Wikipedia); K. beschreibt die *Möglichkeit* innerhalb von Systemen, unvorhergesehen/ variabel/ offen zu agieren und zu reagieren (Enttäuschungsgefahr). (nach <http://www.luhmann-online.de/>)

Fragen zum Text:

*Was ist deiner Meinung nach ein blinder Fleck?*

➤ *mögliche Antwort:*

etwas, das man nicht sehen kann, obwohl es da ist, z.B. weil der Wahrnehmungsapparat es nicht wahrnehmen kann, weil man es verdrängt...

Durch die gemeinsame Diskussion werden zumindest einzelne Textstellen für die Studierenden klarer und sie lernen dabei Strategien kennen, die ihnen helfen, komplexe Texte zu verstehen. Durch die ständige Wiederholung in den Vorbereitungs-, Workshop- und Nachbereitungssitzungen trainieren die Studierenden den Fachwortschatz, aber auch den allgemeinen wissenschaftlichen Wortschatz. Der Wortschatzerwerb gilt ja für viele ForscherInnen als die zentrale Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts (vgl. z.B. Hölscher, Piepho & Roche (2006) und Krenn (2006)), ganz im Unterschied zu der traditionellen Auffassung, nach der die Grammatikvermittlung im Zentrum steht.

In dieser Auseinandersetzung soll weniger eine systematische kulturwissenschaftliche Ausbildung erfolgen, sondern das Lesen, Verstehen und Wiedergeben komplexer (kultur)wissenschaftlicher Texte und Inhalte geübt werden. Dabei ergibt sich eine doppelte Lernfunktion, da über die sprachliche Auseinandersetzung Inhalte erfasst werden, und über die inhaltliche Auseinandersetzung Sprache gelernt wird. Diese Doppelfunktion hat z.B. Vollmer (2000:64) für den bilingualen Sachfachunterricht im Schulkontext beschrieben:

„Ganz allgemein geht es bei der Annäherung von Sprach- und Inhaltslernen darum, dass das Verstehen und Aneignen von Sachverhalten nicht nur an die Kenntnis zentraler Konzepte, sondern hochgradig auch an die Entschlüsselung der sprachlichen Form gebunden ist. Umgekehrt ist die Auseinandersetzung mit Sachverhalten und die produktive Bezugnahme auf sie ein interaktiver Prozess, der die zunehmende Beherrschung des lexikogrammatistischen Systems erfordert bzw. voraussetzt.“

Durch die gemeinsame Auseinandersetzung mit den Texten und Fachbegriffen in der Stunde, in Gruppenarbeit und im Plenum, haben die Studierenden die Möglichkeit, ihre eigenen

Hypothesen zu überprüfen und zu intersubjektivieren. Die Relevanz hermeneutischer Verstehensprozesse für den Spracherwerb bringt Bleyhl (2005:61) auf den Punkt: „Verstehen ist dabei unabdingbar, wobei wir, schon wenn wir Humboldt ernst nehmen, täglich erfahren, dass wegen des Anteils der Subjektivität in allem Verstehen die soziale Interaktion als Korrektiv zum Aushandeln des Gemeinsamen und den daraus folgenden Verinnerlichungen notwendig ist.“

Die soziale Interaktion ist für uns auch der Anlass, uns mit der Biographie, der Institution, und/oder den Texten der Vortragenden zu beschäftigen: Die Aussicht auf das direkte Gespräch mit den Vortragenden lässt die Beschäftigung mit dem Thema zu einer sinnvollen Aufgabe werden, die mit dem Leben der Studierenden etwas zu tun hat. Denn die Studierenden sollen dem Workshop folgen können, sie sollen mitmachen, sich einbringen und Fragen stellen – so vermitteln wir ihnen auch die Arbeitsform „Workshop“, die neben dem Frontalunterricht im ungarischen Universitätssystem eher selten praktiziert wird.

## **5. Projektarbeit und Medienkompetenz**

Der Unterricht wird in der *Spezialisierung Pragmatische Kulturwissenschaft* projektorientiert gestaltet, d.h. die Stunden werden zeitlich und inhaltlich geblockt, und finden manchmal auch an anderen Orten, wie im Fall einer Exkursion statt. Es wird sowohl in der Stunde als auch bei Aufgaben viel in Gruppen gearbeitet und wir versuchen so oft wie möglich, ein gemeinsames Ziel zu definieren, das außerhalb des Unterrichts liegt und die Motivation der Studierenden ankurbelt (z.B. eine öffentliche Veranstaltung oder die Veröffentlichung von Ergebnissen). Da die sprachliche Leistung in diesen Stunden nicht im Vordergrund steht, differenzieren bei den Noten kaum, setzen jedoch ausreichende Mitarbeit voraus. Was Noten hier an Motivation nicht leisten können, wird durch das gemeinsame Ziel bei der Organisation von Veranstaltungen wettgemacht, denn es leuchtet z.B. allen ein, dass der Konzertsaal voll sein muss, wenn das Göttinger Universitätsorchester kommt, und dafür strengen sich dann auch alle an. Alle wollen ihre Aufgabe so gut wie möglich erledigen, d.h. mit Krenn (2007) gesprochen, die Aufgabe ist für sie signifikant.

Ein weiterer Vorteil der projektorientierten Arbeit ist die Bandbreite der Aufgaben, d.h. die Studierenden können aus verschiedenen Aufgabenstellungen oder Themenbereichen wählen, was wiederum die Chance erhöht, dass sie ihre Aufgabe als signifikant erleben, und somit motivierter sind als in traditionellen Lernsituationen. Außerdem geben die verschiedenen Projekte Anlass zur Produktion verschiedenster Textsorten (Plakate, Einladungen, Pressemitteilungen, Kurzbeschreibungen für die Webseite, E-Mails an das Organisationsteam etc.) – auch hier ergibt sich wiederum ein doppelter Lerneffekt:

Einerseits sind die Öffentlichkeitsarbeit und die Dokumentation von Projekten ein wichtiger Bestandteil der Kulturarbeit, andererseits bietet sich so genügend Gelegenheit für intensive sprachliche, und zwar meist schriftliche Auseinandersetzung und Übung. Viele unserer Arbeitsaufträge werden per E-Mail formuliert und wir erwarten von den Studierenden oft eine Reaktion per E-Mail, auch zwischen den Seminarterminen. Generell bekommen die Studierenden viele Informationen von uns per E-Mail, wie z.B. Terminänderungen oder Ankündigungen von Veranstaltungen und Ausschreibungen, die für sie interessant sein könnten. Wir simulieren also auch hier einen echten Arbeitskontext, wo verlangt wird, dass MitarbeiterInnen regelmäßig die E-Mails abrufen, wichtige von unwichtigen E-Mails unterscheiden und entscheiden, ob und in welcher Form auf ein E-Mail reagiert werden muss. Die Studierenden brauchen zwar etwas Zeit, um sich an diese Arbeitsweise zu gewöhnen, und man muss Missverständnisse ebenso in Kauf nehmen, wie die Tatsache, dass sie die E-Mails nicht immer lesen. Aber diese E-Mail-Texte stellen einerseits einen wichtigen Teil ihres natürlichsprachlichen Inputs dar, andererseits ist ein professioneller Umgang mit E-Mails in jedem Arbeitsbereich Voraussetzung.

Für selbstständiges projektorientiertes Arbeiten ist nach unserer Erfahrung die Einrichtung eines kostenlosen google-Kontos sinnvoll, auf das alle Zugang haben, und über das gemeinsam Texte bearbeitet und Fotos veröffentlicht werden können. Weiters haben wir eine eigene Webseite<sup>6</sup> eingerichtet, anhand derer die Studierenden üben können, wie man Öffentlichkeitsarbeit im Internet macht, wie man Informationen für das Internet aufbereitet, wie man kurze, aber aussagekräftige Texte für den Bildschirm schreibt. Ein problematischer Aspekt ist die hohe Anforderung, die durch die Veröffentlichung auf der Webseite an die Endversion der Texte gestellt wird, das bedeutet, dass nur die Studierenden mit hoher Sprach- und Medienkompetenz die Chance haben, ihre Texte veröffentlicht zu sehen. Daher nutzen wir auch andere Formen der Dokumentation, wie sie zum Beispiel Piepho (2003:64-65) im Rahmen der Szenariendidaktik vorschlägt:

„Die redaktionelle Bearbeitung der Erkenntnisse, Deutungen und Ideen bis zu einer schriftlich-grafisch-ikonografisch gestalteten Dokumentation (für Aushänge, Ausstellungen, e-mail Kontakte, Dossier und Portfolio) zeigt den Stand des Einzelnen wie der ganzen Klasse und die entwickelte Fähigkeit, solche mündlichen und schriftlichen Ausdrucksformen bewusst zu gestalten und zu begründen.“

Über das google-Konto haben wir zusätzlich eine Webseite eingerichtet, auf der die Studierenden ihre Unterrichtsergebnisse (Handouts, Zusammenfassungen etc.) selbstständig

---

<sup>6</sup> Die Webseite der Spezialisierung Pragmatische Kulturwissenschaft ist unter der folgenden URL zu finden: <http://www.pkw-ppke.info/>

mit dem google page creator publizieren können – dieses Projekt steht allerdings noch ganz am Anfang. Wir regen die Studierenden auch dazu an, ein eigenes Portfolio zu erstellen, denn das ist auch vor dem Hintergrund der Idee eines europäischen Sprachenpasses<sup>7</sup>, mit dem die Sprachkenntnisse umfassend dokumentiert werden können, für sie sinnvoll.

Mit Medienkompetenz ist aber nicht nur der erfolgreiche Umgang mit digitalen Medien gemeint, sondern auch mit herkömmlichen Text- und Bildmedien. Zusätzlich zu den Textsorten, mit denen die Studierenden im Germanistikstudium in Berührung kommen, werden sie in der Spezialisierung auch mit Instrumenten der Presse- und Öffentlichkeitsarbeit konfrontiert, wie Pressemitteilung, Aushang, Plakat, Einladung oder Flyer. Alle diese Textsorten gehorchen eigenen Gesetzen und vor allem spielt hier auch die grafische Gestaltung eine große Rolle, oft in Verbindung mit Bildmaterial. Auch hier wollen wir natürlich keine grundlegende Ausbildung leisten, sondern es geht uns darum, die Studierenden auf den Zusammenhang zwischen Form und Inhalt hinzuweisen und ihren Blick für eine optimale visuelle Gestaltung von Inhalten zu schärfen.

## **6. Zusammenfassung der innovativen Aspekte**

Zusammenfassend möchte ich einige Aspekte der Unterrichtsgestaltung hervorheben, wie sie in diesem Ausbildungsmodul praktiziert wird, und sie mit einigen Variablen verbinden, die laut De Cillia, Haller & Kettemann (2005) die Qualität von Sprachprojekten beeinflussen. In dieser Studie wurden Projekte (hauptsächlich aus dem Schulbereich) empirisch untersucht, die mit dem Europasiegel für innovative Sprachprojekte ausgezeichnet wurden, und daraus Kriterien destilliert, die ExpertInnen und Lehrende mit Innovation im Fremdsprachenunterricht verbinden. Die folgenden sieben Kriterien werden in der *Spezialisierung Pragmatische Kulturwissenschaft* derzeit umgesetzt:

- direkte Begegnung mit *Native Speakers* bei den ExpertInnen-Workshops im Inland, durch Praktika, Exkursionen und Kurzstipendien im deutschsprachigen Ausland
- Einsatz einer *Fremdsprache als Arbeitssprache* und *bilingualer Unterricht* durch die Einbindung sowohl einer österreichischen als auch einer ungarischen Lehrkraft
- Organisation der *Zeitdauer* des Sprachlernens: geblockter Unterricht, Praktika, Exkursionen, Kurzstipendien im deutschsprachigen Ausland, bei Organisationstätigkeit projektorientierte Treffen außerhalb der Unterrichtszeit
- Organisation des *Ortes*: zeitweilige Verlegung des Unterrichts ins Goethe-Institut Budapest oder in den Computerraum, Exkursionen, gemeinsamer Besuch von Kulturveranstaltungen

---

<sup>7</sup> Informationen zum Europass Sprachenpass im Internet unter: <http://www.europass.at>

- *Multiplikationseffekte* durch regelmäßige Öffentlichkeitsarbeit, durch die Selbstdarstellung im Internet und durch die Organisation öffentlicher Kulturveranstaltungen
- *Unterrichtsmittel*: die Nutzung verschiedener Kommunikationsmedien (E-Mail, Internet) zur Unterrichts- und Veranstaltungsorganisation und zur Öffentlichkeitsarbeit
- *Sozialformen*: projekt- und aufgabenorientierte Arbeit in Kleingruppen, Partnerarbeit, Einzelarbeit und Arbeit im Plenum

Dass in dieser Zusatzausbildung zum Germanistikstudium so viele innovative Kriterien umgesetzt werden, hängt wesentlich mit dem pragmatischen Zugang zusammen, den ich in Abschnitt 2 erläutert habe. Diese Ausbildungsschiene war von Anfang an darauf ausgerichtet, das „echte Leben“ in den Unterricht zu holen und mit Sprache etwas zu tun, das auch außerhalb des Unterrichts Sinn macht. Dazu möchte ich zum Abschluss noch einmal Westhoff (2006:57) zitieren:

„Die Aufgabe soll also die LernerInnen dazu anleiten, sich auf die Bedeutung des zu verarbeitenden Sprachangebots zu konzentrieren und zwar am besten so, dass diese Bedeutung im Rahmen der Lernaktivität funktional ist und mit den Interessen der LernerInnen übereinstimmt. Wenn sowohl der Input wie die Aufgabe lebensecht und funktional sind, werden auch pragmatische und interkulturelle Aspekte von selbst mitverarbeitet.“

Wir haben die Vorgabe ernst genommen, Aufgaben und Input so lebensecht und funktional wie möglich zu gestalten, und daraus ergeben sich alle weiteren positiven Kriterien fast automatisch.

## **Literatur**

Bleyhl, Werner (2005): Die Defizite des traditionellen Fremdsprachenunterrichts oder: Weshalb ein Paradigmenwechsel, eine Umkehr, im Fremdsprachenunterricht erfolgen muss. *Fremdsprachen lehren und lernen (FLuL)* 34: 45-64.

De Cillia, Rudolf, Haller, Michaela & Kettmann, Bernhard (2005): *Innovation im Fremdsprachenunterricht. Eine empirische Studie zum Europasiegel für innovative Sprachenprojekte*: Peter Lang.

Dewe, Bernd, Ferchhoff, Wilfried & Radtke, Frank-Olaf (1992, Hg.): *Erziehen als Profession. Zur Logik professionellen Handelns in pädagogischen Feldern*. Opladen

Hölscher, Petra, Piepho, Hans-Eberhard & Roche, Jörg (2006): *Handlungsorientierter Unterricht mit Lernszenarien. Kernfragen zum Spracherwerb*. Oberursel: Finken.

- Klein, Wolfgang & Dimroth, Christine (2003) Der ungesteuerte Zweitspracherwerb Erwachsener: Ein Überblick über den Forschungsgegenstand. In: Qualitätsanforderungen für die Sprachförderung im Rahmen der Integration von Zuwanderern. Hg. von Utz Maas and Ulrich Mehlem. Institut für Migrationsforschung und Interkulturelle Studien (IMIS Beiträge Heft 21), Universität Osnabrück. 127-161.
- Klein, Wolfgang (1984): Zweitspracherwerb: eine Einführung. Königstein/Ts.: Athenäum-Verlag.
- Krenn, Wilfried (2006): Der aufgabenorientierte Ansatz als neue Designmethode der Fremdsprachendidaktik. Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache 10: 13-28.
- Legutke, Michael & Schocker-v. Ditfurth, Marita (2003): Kommunikativer Fremdsprachenunterricht: Bilanz und Perspektiven. Eine Einführung. In: Kommunikativer Fremdsprachenunterricht: Rückblick nach vorn. Festschrift für Christoph Edelhoff. Hg. von Michael Legutke & Marita Schocker-v. Ditfurth. Tübingen: Narr. 1-40.
- Piepho, Hans-Eberhard (2003): Von der Übungs- und Aufgabentypologie zur Szenariendidaktik – es hat sich etwas verändert. In: Kommunikativer Fremdsprachenunterricht: Rückblick nach vorn. Festschrift für Christoph Edelhoff. Hg. von Michael Legutke & Marita Schocker-v. Ditfurth. Tübingen: Narr. 59-68.
- Vollmer, Helmut J. (2000): Bilingualer Sachfachunterricht als Inhalts- und als Sprachlernen. In: Bilingualer Unterricht. Grundlagen, Methoden, Praxis, Perspektiven. Hg. von Gerhard Bach & Susanne Niemeier. Frankfurt a. M.: Peter Lang. 51-73.
- Westhoff, Gerard (2006): Eine "Ernährungspyramide" für den Fremdsprachenunterricht. Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache 10: 55-66.

Webseite der *Spezialisierung Pragmatische Kulturwissenschaft*:

<http://www.pkw-ppke.info/>

### **Christine Czinglar**

ist ÖK-Lektorin am Institut für Germanistik der Katholischen Péter-Pázmány-Universität in Piliscsaba bei Budapest. Ihre Unterrichtsschwerpunkte sind Pragmatische Kulturwissenschaft, Sprachpraxis, österreichisches Deutsch und Zweitspracherwerb. E-Mail: [czinglar.christine@btk.ppke.hu](mailto:czinglar.christine@btk.ppke.hu)

Webseite: <http://homepage.univie.ac.at/christine.czinglar/>