
ZRomSD 6,1 (2012)

Herausgegeben von MICHAEL FRINGS, JENS F. HEIDERICH & DANIEL REIMANN

Zeitschrift
für Romanische Sprachen und ihre Didaktik
(ZRomSD)

Heft 6,1

April 2012

ISSN: 1863-1622

ISBN: 978-3-8382-0410-9

ibidem-Verlag
Stuttgart

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the Internet at <http://dnb.d-nb.de> .

Information bibliographique de la Deutsche Nationalbibliothek

La Deutsche Nationalbibliothek a répertorié cette publication dans la Deutsche Nationalbibliografie; les données bibliographiques détaillées peuvent être consultées sur Internet à l'adresse <http://dnb.d-nb.de> .

ISSN: 1863-1622

ISBN-13: 978-3-8382-0410-9

∞

Gedruckt auf alterungsbeständigem, säurefreiem Papier
Printed on acid-free paper

© *ibidem*-Verlag

Stuttgart 2012

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und elektronische Speicherformen sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form, or by any means (electronical, mechanical, photocopying, recording or otherwise) without the prior written permission of the publisher. Any person who does any unauthorized act in relation to this publication may be liable to criminal prosecution and civil claims for damages.

Printed in Germany

Die Herausgeber:

Dr. Michael Frings – mail@michaelfrings.de

Gutenberg-Gymnasium Mainz

Postsendungen privat: Waldthausenstraße 58, 55126 Mainz

Jens F. Heiderich – heiderich@uni-trier.de

Universität Trier – Fachbereich II – Raum A 357

54286 Trier

AR Dr. Daniel Reimann – daniel.reimann@uni-wuerzburg.de

Universität Würzburg, Neuphilologisches Institut – Romanistik,

Am Hubland, 97074 Würzburg

Der **wissenschaftliche Beirat** umfasst Fachexperten aus den Bereichen Sprachwissenschaft, Fachdidaktik und Schulpraxis:

Bernhard Bremm (Studienseminar, Trier)

Prof. Dr. Inez De Florio-Hansen (Universität Kassel)

Prof. Dr. Christiane Fäcke (Universität Augsburg)

Prof. Dr. Andreas Grünewald (Universität Hamburg)

Prof. Dr. Günter Holtus (Universität Göttingen)

Prof. Dr. Silke Jansen (Universität Mainz)

Prof. Dr. Andre Klump (Universität Trier)

Prof. Dr. Johannes Kramer (Universität Trier)

Dr. Judith Leinen (Gutenbergschule, Wiesbaden)

Prof. Dr. Eva Leitzke-Ungerer (Universität Halle-Wittenberg)

Prof. Dr. Eynar Leupold (Troyes/Frankreich)

Prof. Dr. Christiane Neveling (Universität Leipzig)

Prof. Dr. Ingrid Neumann-Holzschuh (Universität Regensburg)

Prof. Dr. Rainer Schlösser (Universität Jena)

Frank Schöpp (Augustinerschule, Friedberg)

Norbert Stöckle (Studienseminar, Mainz)

Prof. Dr. Dr. h.c. Wolfgang Schweickard (Universität Saarbrücken)

Dr. Jochen Willwer (Stefan-George-Gymnasium, Bingen)

Inhaltsverzeichnis

Aufsätze	7
CHRISTIANE FÄCKE (Augsburg)	
Evaluation interkultureller Kompetenzen? Überlegungen zur Relevanz aktueller Diskurse für den Französischunterricht	9
GÉRALD SCHLEMMINGER (Karlsruhe)	
<i>Le plan de travail</i> – pädagogische Binnendifferenzierung im Fremd- sprachenunterricht	23
JULIA GERLACH (Bochum)	
„Abbiamo fatto l’Europa, facciamo anche l’Italia!“ – Vorschläge zur Behandlung der <i>italianità</i> im Italienischunterricht	41
TIBERIO SNAIDERO (New York)	
Zur Entwicklung interkultureller Kompetenzen im Italienischunterricht: <i>La febbre</i> in der gymnasialen Oberstufe	55
JEAN-PIERRE JENNY (Basel)	
Galileo Galilei oder Pizza Margherita? – Überlegungen zur Lektüre von Texten italienischer Naturwissenschaftler	71
DANIEL REIMANN (Würzburg)	
Klassiker der hispanophonen Literaturen im Unterricht. Original und <i>ediciones adaptadas</i>	93
Rezensionen	131
ABENDROTH-TIMMER, Dagmar et al. edd. 2011. <i>Kompetenzen beim Lernen und Lehren des Spanischen. Empirie und Methodik.</i> (Reimann, Würzburg)	133
AGUADO, Karin & SCHRAMM, Karen & VOLLMER, Helmut Johannes. edd. 2010. <i>Fremdsprachliches Handeln beobachten, messen, evaluieren Neue methodische Ansätze der Kompetenzforschung und der Video- graphie.</i> (Reimann, Würzburg)	138
BECKMANN, Heiko & BECKMANN, Kirsten & KADUK, Rainer. edd. 2007. <i>Materialien zum Kursunterricht Französisch. Stoffe für Unterricht und Lernzielkontrolle – Sekundarstufe II. Band 4: L’homme et la société.</i> (Willwer, Mainz)	142

DIETZEL, Uwe. 2009. <i>Das Katalanische – eine Regionalsprache im Zeitalter der Globalisierung</i> . (Antolín Pérez, Leipzig)	146
GAY, Deborah. 2011. <i>La lingua dell'Arte. Italienisch für Studierende der Kunstgeschichte und Archäologie</i> . (Kramer, Trier)	153
HECKE, Carola & SURKAMP, Carola. edd. 2010. <i>Bilder im Fremdsprachenunterricht. Neue Ansätze, Kompetenzen, Methoden</i> (Thiele, Münster)...	156
KALKHOFF, Alexander M. 2010. <i>Romanische Philologie im 19. und frühen 20. Jahrhundert. Institutionsgeschichtliche Perspektiven</i> (Kramer, Trier)	159
KOLLER, Annelies. 2010. <i>Interkulturelle Impulse für den Sprachenunterricht. Europäisches Sprachenportfolio – Partnerschulaustausch – Sprachprojekte</i> (Rentel, Zwickau)	162
LEUPOLD, Eynar & KRÄMER, Ulrich. edd. 2010. <i>Französischunterricht als Ort interkulturellen Lernens</i> (Bechtel, Dresden)	166
MÉRON-MINUTH, Sylvie. 2009. <i>Kommunikationsstrategien von Grundschulern im Französischunterricht. Eine Untersuchung zu den ersten vier Lernjahren</i> . (Blauth-Henke, Saarbrücken)	176
SILVA, Vasco da. 2010. <i>Critical Incidents in Spanien und Frankreich. Eine Evaluation studentischer Selbstanalysen</i> . (Rentel, Zwickau)	180
SURKAMP, Carola. ed. 2010. <i>Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe</i> (Jansen, Mainz)	182
Zeitschriftenschau: Neues zur Didaktik der Romanischen Sprachen	187
Eingegangene Schriften	223
Profil: Prof. Dr. Andrea Rössler (Hannover)	233
Lehrveranstaltungen: Didaktik der Romanischen Sprachen (WS 11/12)	243
Autorenverzeichnis	257

AUFSÄTZE

Evaluation interkultureller Kompetenzen? Überlegungen zur Relevanz aktueller Diskurse für den Französischunterricht

Christiane Fäcke (Augsburg)

Ausgehend von Diskursen zu interkulturellen Kompetenzen, d.h. Definitionen des Kompetenzbegriffs, fremdsprachendidaktischen Positionen zu interkulturellen Kompetenzen und zu ihrer Evaluation sowie schließlich bildungs- und sprachpolitischen Impulsen, steht eine Analyse der Qualität interkultureller Kompetenzen im Mittelpunkt dieses Beitrags.

Dabei werden folgende Fragen fokussiert: Sollten bzw. müssen interkulturelle Kompetenzen evaluiert und gemessen werden? Wie wäre dies zu begründen? Welche Probleme ergeben sich dabei? Wenn ja, wie lassen sich dann interkulturelle Kompetenzen sinnvoll fassen, überprüfen, evaluieren und ggf. skalieren? Welche Evaluations- und Messverfahren sind sinnvoll? Diesen Fragen werde ich im Folgenden nachgehen.

1. Einleitung

In den 1990er Jahren bildet interkulturelles Lernen einen Schwerpunkt fremdsprachendidaktischer Diskurse. Man verhandelt Verständnisse des Kulturbegriffs und unterschiedliche Ansätze interkulturellen Lernens (Bausch u.a. 1994). Es geht um Fremdverstehen, interkulturelles oder transkulturelles Lernen oder auch um Minderheitenangehörige und deren Einbezug in schulisches Lernen.

Die Inhalte des Fremdsprachenunterrichts werden interkulturell aufgefächert. In Französischlehrwerken werden multikulturelle Vielfalt der Zielsprachengesellschaft(en) und frankophone Länder gezeigt. Frankophone Literatur oder auch literarische Texte von in Frankreich lebenden Minderheitenangehörigen avancieren zum modernen Klassiker des Französischunterrichts (z.B. Azouz Begag und Tahar ben Jelloun).

In den vergangenen 10 Jahren dominierten andere Themen fremdsprachendidaktische Diskurse: z.B. Lernerautonomie und Lernerstrategien, der GeR und

das Sprachenportfolio, empirische Schulleistungsstudien, Bildungsstandards, Kompetenzen und neue Aufgabenformate. Diese Themen haben sich auch auf Diskurse zu interkulturellem Lernen ausgewirkt. Interkulturelle Aspekte spielen in bildungs- und sprachenpolitischen Diskursen in der Folge von Standards und Kompetenzen eine Rolle: in der Diskussion um Bezüge zwischen sozialer bzw. ethnischer Herkunft und Schulerfolg in Deutschland, in der angestrebten Gleichbehandlung aller Schülerinnen und Schüler jenseits ihrer Herkunft durch die Fokussierung auf Output und Kompetenzen, in der Berücksichtigung interkultureller Kompetenzen in den Bildungsstandards, in der Orientierung am *intercultural speaker* anstelle des *native speaker* oder auch allgemein im Fokus auf Migration, Globalisierung, moderne Kommunikationstechnologien und weltweite Mobilität.

In den letzten Jahren geht es insbesondere um die Orientierung an interkulturellen Kompetenzen und deren Auffächerung in *savoir*, *savoir-faire* und *savoir-être* sowie um die Suche nach Möglichkeiten zur Kategorisierung, Dimensionierung und Skalierung interkultureller Kompetenzen, nach ihrer begründeten Vermittlung und Evaluation im Fremdsprachenunterricht und in empirischen Studien.

2. Aktuelle Diskurse zu interkulturellem Lernen und interkulturellen Kompetenzen

2.1 Definitionen

In aktuellen Diskursen steht der Begriff der Kompetenz(en) an zentraler Stelle. Die auf Chomsky zurückgehende Unterscheidung von Kompetenz und Performanz, von Wissen und Können wird heute zusammengedacht. Als konsensfähig gilt der breit angelegte Kompetenzbegriff von Weinert:

Kompetenzen sind die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können. (Weinert 2001, 27ff.)

Die Verknüpfung von Kompetenz und Performanz spiegelt sich in fremdsprachendidaktischen Diskursen über interkulturelle Kompetenz(en). Michael

Byram unterscheidet zwischen einer allgemeinen *intercultural competence* und einer sprachspezifischen *intercultural communicative competence* sowie zwischen *savoirs*, *savoir comprendre*, *savoir apprendre/faire*, *savoir être* und *savoir s'engager* (Byram 1997, 34).

In der Fremdsprachendidaktik hat sich in der Folge die Trias von Wissen, Können / Verhalten und Einstellungen im Blick auf interkulturelle Kompetenz durchgesetzt (vgl. z.B. Caspari & Schinschke 2007). Dies führt zu der Frage, wie diese Kompetenzen im Französischunterricht vermittelt werden können (vgl. z.B. Leupold & Krämer 2010).

Da die Bildungspolitik – Bildungsstandards und Lehrpläne – Zielsetzungen verfolgt, denen zufolge Lernende am Ende eines bestimmten Schulabschnitts über bestimmte interkulturelle Kompetenzen verfügen sollen, stellt sich nicht nur die Frage nach ihrer Vermittlung, sondern auch die der Evaluation, der Messung und der Benotung. Dementsprechend geht es im Folgenden um die Fragen: Sollten bzw. müssen interkulturelle Kompetenzen evaluiert und gemessen werden? Wie wäre dies zu begründen? Welche Probleme ergeben sich dabei? Wenn ja, wie lassen sich dann interkulturelle Kompetenzen sinnvoll fassen, überprüfen, evaluieren und ggf. skalieren? Welche Evaluations- und Messverfahren sind angezeigt?

2.2 Fremdsprachendidaktische Positionen

Während in der DESI-Studie interkulturelle Kompetenz mit dem *Developmental Model of Intercultural Sensitivity* von Milton Bennett (1993) erhoben wurde und auch Olaf Köller (2008) prinzipiell interkulturelle Kompetenz als messbar versteht, tut man sich in der Fremdsprachendidaktik eher schwer mit einer konkreten Umsetzung. Die Kritik zielt darauf, dass Kompetenzdiskurse von einem aus der Pädagogischen Psychologie stammenden Verständnis mess- und überprüfbarer Kompetenzen bestimmt seien, wodurch gerade messbare Teilkompetenzen in den Vordergrund gerückt werden und schwer messbare Kompetenzen benachteiligt werden (vgl. Hu 2010). Interkulturelle Kompetenz wird dabei zu den schwer messbaren Kompetenzen gerechnet (Hu & Leupold 2008, 66ff., Hu 2008, Schröder 2004, 18). Einige sehen interkulturelle Kompetenzen als nicht skalierbar, operationalisierbar und messbar (Mukherjee 2004, 77), andere sehen sie als

„zwar prinzipiell beschreibbar und zumindest in Teilaspekten auch skalierbar, allerdings nicht auf den sprachlichen Kompetenzstufen des GeR verortbar“. (Caspari & Grotjahn & Kleppin 2008, 86) Teilkompetenzen könnten durch psychometrische Verfahren gemessen werden, komplexe Kompetenzen hingegen nicht. Im Blick auf interkulturelle Kompetenzen sei die Validität wichtiger als die Reliabilität der Messverfahren (De Florio-Hansen 2010, 70).

Ausgehend von der Unterteilung interkultureller Kompetenzen in *savoir*, *savoir faire* und *savoir être* wird der Bereich des Wissens als durchaus messbar und bewertbar verstanden (Burwitz-Melzer 2007, 41; De Florio-Hansen 2010, 70), Können bzw. Verhalten und Einstellungen bleiben hingegen umstritten. Die Bewertung von Perspektivenwechsel sei problematisch, der „soziale Reifegrad des Lernenden und seine moralische Disposition“ seien nicht in einer Note ausdrückbar (Burwitz-Melzer 2007, 42) bzw. fragwürdig (De Florio-Hansen 2010, 70).

2.3 Bildungs- und sprachenpolitische Impulse

Zentrale bildungspolitische Dokumente wie der GeR und die Bildungsstandards sind bestimmten Werten und Normen oder bildungs- und sprachenpolitischen Überzeugungen und Zielsetzungen verpflichtet. Ihnen gemein ist die Aufwertung interkultureller Kompetenzen als Schlüsselqualifikation und als Leitziel.

Der GeR (Europarat 2001) vertritt einen handlungsorientierten Ansatz und ein funktional-pragmatisches Sprachverständnis (Hu 2010, 77). Er orientiert sich an den oben genannten *savoirs* (Byram). Im Mittelpunkt des GeR stehen kommunikative Sprachkompetenzen, auf die sich die Kann-Beschreibungen und die Kompetenzniveaus beziehen. Interkulturelle Kompetenzen sind hier kaum erwähnt. Genauere Vorschläge zu ihrer Operationalisierung, zur Differenzierung in Teilkompetenzen oder zur Skalierung fehlen. Dieses Fehlen wird bezeichnenderweise nicht thematisiert oder problematisiert.

In den Bildungsstandards für die 1. Fremdsprache (Englisch/Französisch) für den Mittleren Schulabschluss (KMK 2003) bilden interkulturelle Kompetenzen neben funktionalen kommunikativen Kompetenzen und Methodenkompetenzen eine eigene Kategorie. Basierend auf soziokulturellem Orientierungswissen sollen die Schülerinnen und Schüler einen verständnisvollen Umgang mit kultureller Differenz entwickeln und interkulturelle Begegnungssituationen praktisch

bewältigen (KMK 2003, 8). Die Kompetenzen zum Zeitpunkt des Erwerbs des Mittleren Schulabschlusses sind folgendermaßen beschrieben:

Die Schülerinnen und Schüler

- kennen elementare spezifische Kommunikations- und Interaktionsregeln ausgewählter englisch- bzw. französischsprachiger Länder und verfügen über ein entsprechendes Sprachregister, das sie in vertrauten Situationen anwenden können,
- sind neugierig auf Fremdes, aufgeschlossen für andere Kulturen und akzeptieren kulturelle Vielfalt
- sind bereit, sich auf fremde Situationen einzustellen und sich in Situationen des Alltagslebens angemessen zu verhalten
- [...] (KMK 2003, 16).

Wenngleich interkulturelle Kompetenzen hier ausführlicher aufgenommen sind als im GeR, sind sie immer noch wenig präzise beschrieben. Es finden sich im Anschluss Aufgabenbeispiele zu dem Bereich der kommunikativen Fertigkeiten, jedoch nicht zu interkulturellen Kompetenzen. Dies könnte man damit erklären, dass interkulturelle Kompetenzen weit komplexer sind als kommunikative Fertigkeiten und dementsprechend schwerer operationalisierbar.

3. Zur Qualität interkultureller Kompetenzen

Diese in der Fremdsprachendidaktik häufiger formulierte kritische Überlegung mag sicher richtig sein, doch stehen aus meiner Sicht weit grundlegendere Probleme hinter dem im GeR und in den Bildungsstandards erkennbaren Zögern, sich intensiv, begründet und nachvollziehbar auf interkulturelle Kompetenzen einzulassen. Dazu gehören folgende Fragen:

- **Deskription versus Präskription**

Sind interkulturelle Kompetenzen deskriptiv oder präskriptiv zu verstehen? Wie steht es mit einer normativen Dimension und mit Wertorientierung? In den von der KMK geforderten interkulturellen Kompetenzen in den Bildungsstandards heißt es, Schülerinnen und Schüler „akzeptieren kulturelle Vielfalt“. Was bedeutet das? Ohne Nennung eines konkreten Kontextes kann diese Akzeptanz nicht klar sein. Akzeptieren die Zehntklässler damit, dass man in Frankreich gern *foie gras* isst, obwohl das Stopfen der Gänse kaum ihren Vorstellungen von Tier-