



THE BUCHAREST UNIVERSITY OF ECONOMIC STUDIES
THE FACULTY OF INTERNATIONAL BUSINESS AND ECONOMICS
2nd International Conference: Synergies in Communication
RETHINKING EDUCATION - RESHAPING THE WORLD.
LANGUAGES, BUSINESS AND COMMUNITIES
Bucharest, 28-29 November 2013

DAS KOMPETENZMODELL
IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Doz. Dr. Florentina ALEXANDRU
Christliche Universität „Dimitrie Cantemir” Bukarest
Fakultät für Fremdsprachen und -literaturen
florentinaalexandru@yahoo.com

Zusammenfassung

Als oberste Ziel des modernen Sprachlernprozesses könnte man den kompetenten Gebrauch der Zielsprache, der auf Verstehen und Verstandenwerden abzielt, nennen. Das bedeutet die Befähigung zum sprachlichen Handeln und dazu gehören sprach-rezeptive, sprachproduktive und sprachmittelnde Fähigkeiten ebenso wie interkulturelle Kompetenzen, die im Rahmen der sprachlichen und kulturellen Diversität unentbehrlich sind. Erst das Zusammenwirken aller genannten Kompetenzbereiche führt zum Aufbau einer allgemeinen interkulturellen kommunikativen Kompetenz, womit der Sprachbenutzer unter-schiedliche kommunikative Situationen bewältigen kann. Aus der Perspektive der Mehrsprachigkeit/Vielsprachigkeit und der Interkulturalität beruht der Fremdsprachenunterricht hauptsächlich auf diesem komplexen, verzweigten Bündel von Kompetenzen, die die Lehrenden und die Lernenden gleichermaßen fordern. Ausgehend von dem Kompetenzmodell wird anhand einer empirischen Untersuchung in diesem Beitrag versucht, folgende Fragen zu beantworten:

- 1. Inwieweit ist die interkulturelle kommunikative Kompetenz ein Kernkompetenz der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern/-innen in Rumänien?*
- 2. Welches ist das Berufsprofil von Fremdsprachenlehrkräften, die für eine pädagogische Tätigkeit in einem europäisierten, internationalisierten und interkulturalisierten Bildungs-wesen ausgebildet werden sollen?*

Schlüsselwörter: Interkulturalität, Fremdsprachenunterricht, Kompetenzen, Berufsprofil, Ausbildung von Fremdsprachenlehrkräften

1. Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht

Kompetent sein oder zum *Handeln fähig sein* sind Wörter, die schon das Leben und die Persönlichkeitsentwicklung des modernen Menschen bestimmen. Sei das am Arbeitsplatz, in den Bildungseinrichtungen oder zu Hause, also im Berufsleben und im Alltag, bedeutet das, dass ein Individuum sich aufgrund seiner Kenntnisse und praktischer Erfahrung auf seinem Gebiet gut auskennt und eine komplexe Situation erfolgreich bewältigen kann. Dafür braucht es nicht nur eine einzige Kompetenz, sondern ein Bündel von Kompetenzen, deren Erwerb schon in der Schule beginnt. Denn, wie auch Franz Weinert in seiner meistzitierten Definition sagt, 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 Problemlösung in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“ (Weinert, 2001: 27f).

Deswegen ist das Kompetenzkonzept schon zum Leitziel und zur Schlüsselqualifikation der Bildung und Ausbildung geworden:

„A qualification or a job can be described as a collection of units of competency, each of which is composed of a number of elements of competency. A unit of competency might be a task, a role, a function, or a learning module. These will change over time, and will vary from context to context. An element of competency can be defined as any attribute of an individual that contributes to the successful performance of a task, job, function, or activity in an academic setting and/or a work setting. This includes specific knowledge, thinking processes, attitudes, and perceptual and physical skills“ (Docking, 1994:11).

In der modernen Welt ist die Begegnung mit Sprachen die beste Möglichkeit, den Umgang mit Vielfalt zu erlernen. Die Mehrsprachigkeit gehört schon sowohl zum Alltag als auch zum Berufsleben, sie ist gleichzeitig Notwendigkeit und Chance. Die Fremdsprachen, die bis vor kurzem als ein statisches, geschlossenes, elitäres, fakultatives Fach betrachtet worden sind, sind jetzt zu einem Knotenpunkt der Bildungssysteme geworden. Die Beherrschung von Fremdsprachen gewährt den Individuen im weitesten Sinne den Zugang zu den multikulturellen Gesellschaften und den Erfolg im Berufsleben. Sowohl die soziale Integration wie auch der berufliche Erfolg hängen aber nicht nur von den Sprachkenntnissen, sondern auch von einem Bündel von kommunikativen und soziokulturellen Kompetenzen ab. Diese Kompetenzen schaffen eigentlich die Voraussetzungen einerseits für die Wahrnehmung, die Interpretation und das Verständnis fremder Welten und andererseits für die Entwicklung des interkulturellen Dialogs.

In den 70er Jahren begann der kompetenzorientierte Fremdsprachenunterricht (Competency Based Language Teaching-CBLT) zunächst in den USA, später auch in den westeuropäischen Ländern eine immer wichtigere Rolle zu spielen, weil dieser Ansatz in erster Linie eine Brücke zwischen der Lehreinrichtung und dem Alltag schlägt:

„Competency-based education is outcome-based and is adaptive to the changing needs of students, teachers and the community. ... Competencies differ from other students goals and objectives in that they describe the student's ability to apply basic and other skills in situations that are commonly encountered in everyday life.“ (Schneck, 1978:vi).

Einer der wichtigsten Ansätze, der seit den 70er Jahren bis heute eine zentrale Rolle in der Fremdsprachendidaktik einnimmt und der kompetenzorientiert ist, ist der *Kommunikative Ansatz*, der eine Antwort auf die Kommunikative Wende jener Zeit war. Dieser Ansatz geht einerseits auf das von dem Linguisten Noam Chomsky entwickelte Kompetenz-Performanz-Modell und andererseits auf die Sprechakttheorie von Austin und Searle und die Interaktionstheorie von Habermas zurück. Die Kommunikative Wende in dem Fremdsprachenunterricht verdankt man dem Fremdsprachendidaktiker Hans-Eberhard Piepho, der die *Kommunikative Kompetenz* vor allem im deutschen Sprachraum zum Leitziel des fremdsprachlichen Lehr- und Lernprozesses entwickelt hat.

Diese Kompetenz definierte der amerikanische Anthropologe und Soziolinguist, Dell Hymes (1972), als

„eines Sprechers und Lerners grammatisches, psycholinguistisches, soziokulturelles und praktisch verfügbares Wissen und eine dementsprechende Gebrauchsfähigkeit dieser Sprache“. Wie aus dem angeführten Zitat zu ersehen ist, besteht die *Kommunikative Kompetenz* eigentlich aus mehreren Teilkompetenzen, die zunächst hauptsächlich linguistischer Natur¹ waren. Erst später sind auch soziale und kulturelle Kompetenzen² mit einbezogen worden. Die Gegenüberstellung der zwei Klassifikationen von Teilkompetenzen führt zum folgenden Überblick:

Canale und Swain (1980) bzw. Canale (1983)	van Ek (1986)	Kompetenzbeschreibung
grammatische Kompetenz	linguistische Kompetenz	Beherrschung von Wortschatz und Grammatik und die Fähigkeit diese Kenntnisse anzuwenden
soziolinguistische Kompetenz	soziolinguistische Kompetenz	die Fähigkeit, Äußerungen in unterschiedlichen situativen und kulturellen Kontexten zu produzieren

¹ siehe Canale M. und Swain M. (1980) bzw. Canale M. (1983)

² siehe van Ek (1986)

		und zu verstehen
strategische Kompetenz	strategische Kompetenz	die Fähigkeit, verbale und nonverbale Kommunikationsstrategien angemessen einzusetzen
Diskurskompetenz (1983)	Diskurskompetenz	die Fähigkeit, kohärente und kohäsive Texte und Diskurse zu bilden
	soziokulturelle Kompetenz	die Fähigkeit, sich in unterschiedlichen soziokulturellen Kontexten zurechtzufinden
	soziale Kompetenz	die Fähigkeit und die Bereitschaft, mit den anderen zu kommunizieren, mit der Vielfalt umzugehen und den Kommunikationsprozess zu steuern

Tabelle 1: Teilkompetenzen der kommunikativen Kompetenz

Die *Kommunikative Kompetenz* schließt also sowohl sprachliche als auch soziokulturelle Teilkompetenzen ein. Der Erwerb dieser Teilkompetenzen ermöglicht den Interaktanten ihre Kommunikationsabsichten zu erreichen, d.h. der Kommunikationsprozess ist erfolgreich, sei es in der Muttersprache oder in einer Fremdsprache.

Aufgrund der Globalisierung und der Mobilität von Personen wird es auch immer bedeutender handlungsfähig und in Fremdsprachen kompetent zu sein, um auf internationaler Ebene, in konkreten Begegnungssituationen angemessen und erfolgreich handeln und kommunizieren zu können. Den Fremdsprachen räumt man einen besonderen Stellenwert ein und im Hinblick auf die Zielsetzung des Fremdsprachenunterrichts findet eine Verschiebung der Schwerpunkte statt.

2. Die interkulturelle kommunikative Kompetenz

Die Fähigkeit, mit kultureller Vielfalt und mit unterschiedlichen Wertesystemen umzugehen, war bis vor kurzem eine Schlüsselqualifikation nur der Manager, die in internationalen Unternehmen tätig waren. Inzwischen ist diese Kompetenz schon ein Hauptziel der Ausbildung und der Persönlichkeitsentwicklung des modernen Menschen geworden. Der Schlüssel des Zusammenlebens, der Kooperation und der Steuerung von interkulturellen Kommunikationsprozessen sei in einer mehr und mehr globalisierten Welt die *interkulturelle Kompetenz*, eine Kompetenz, die sich nicht radikal von der *kommunikativen Kompetenz* unterscheidet. Vergleicht man die Definitionen und vor allem die Ziele der beiden Ansätze, fällt schon beim ersten Blick auf, dass dieselben Fähigkeiten angegeben werden. Die zwei Attribute – *kommunikativ und interkulturell* – bestimmen eigentlich die Hervorhebung derjenigen Kompetenzen, die für den jeweiligen Ansatz typisch sind. Lag früher der Schwerpunkt auf dem Kommunikationsprozess und auf der Verständigung (kommunikative Kompetenz), wird jetzt der soziokulturelle Kontext der

Interaktanten als ebenso wichtig betrachtet (interkulturelle Kompetenz). *Kommunikativ und interkulturell* sind Qualifikatoren, die dasselbe Bezugswort – Kompetenz – haben. Wie Sprache und Kultur nicht voneinander getrennt werden können, so ist es auch mit kommunikativ und interkulturell, die mit den zwei genannten Oberbegriffen zusammenhängen. Es gibt manchmal die Tendenz eines Herunterspielens der sprachlichen Bestandteile und der Betonung der verhaltens- und affektivorientierten Ziele des Fremdsprachenunterrichts, wie auch Juliane House festgestellt hat:

„Lehr- und Lernziele im Fremdsprachenunterricht werden traditionell in drei Bestandteile gegliedert: Wissen, Haltungen/Einstellungen und sprachpraktische Fertigkeiten, d.h. in eine kognitive, eine affektive und eine skillspezifische Domäne. Die ‚mainstream‘-Konzeption interkultureller Kompetenz im FU ist nun,, einseitig auf die affektive Domäne kapriziert (Empathie, Verstehen, Toleranz und so weiter) zum Nachteil und Schaden der anderen beiden Domänen“ (House, 1996:3).

Das Zusammenfügen der beiden Bestandteile – kommunikativ und interkulturell – würde mehr den Anforderungen der modernen Welt entsprechen. Das erklärt auch die Bezeichnung: *interkulturelle kommunikative Kompetenz oder interkulturelle Kommunikationskompetenz*.

Michael Byram's Unterscheidung zwischen *interkultureller Kompetenz* und *interkultureller kommunikativer Kompetenz* weist auch darauf hin, dass diese zwei Kompetenzen aufs engste miteinander verknüpft sind. Aus seiner Sicht baut die interkulturelle kommunikative Kompetenz auf der kommunikativen Kompetenz auf. Ein Individuum, das fähig ist, mit Personen aus anderen Sprach- und Kulturräumen in seiner Muttersprache zu kommunizieren, besitzt eine kommunikative Kompetenz, die weiter zu einer Kommunikationskompetenz in einer Fremdsprache entwickelt werden kann. In diesem Sinne kann man die letztgenannte Kompetenz als eine Erweiterung der ersten betrachten. Ähnlicherweise unterscheidet Byram auch zwischen *interkulturellem Lernen*, das sich vor allem auf die multikulturellen Unterrichtskontexte bezieht, wo sich die Schüler vor allem mit Migrationshintergrund mit anderen Kulturen auseinandersetzen und wo sie diese besser kennen und verstehen lernen, und dem *interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, der die Ausbildung eines „*intercultural speaker*“ (1997: 38) anstrebt (vgl. dazu auch Kramsch 1998). Dieser ist

„(...) someone who has a competence different from that of the native speaker, someone who is able to see and establish relationships between languages and cultures, rather than someone who tries, and usually fails, to imitate a native speaker. The competence of an intercultural speaker is also difficult to acquire and most language learners will fall short to

the ideal, but they will nevertheless acquire a degree of such competence (...)” (Byram 1999: 364).

Die interkulturelle kommunikative Kompetenz erwirbt man nicht nur während des Lernprozesses und/oder durch Selbsterfahrung. Bei näherer Betrachtung der aufgeführten Teilkompetenzen wird deutlich, dass weder die Beherrschung einer Fremdsprache noch das explizite Wissen über die Merkmale eines als unterschiedlich wahrgenommenen Kulturraums einem Individuum diejenige für die Bewältigung der interkulturellen Kommunikationssituationen benötigte Kompetenz gewährleistet. Grundlegend für die interkulturelle kommunikative Kompetenz ist eben die Anpassungsfähigkeit jedes Einzelnen an eine bestimmte Kommunikationssituation, d.h. inwieweit jemand offen, flexibel, kreativ, unterschiedlich auf die Herausforderungen eines fremden Sprach- und Kulturraums antworten kann. In einem weiteren Sinne umfasst diese Kompetenz folgende Aspekte:

- die Wahrnehmung, das Erkennen, die Akzeptanz und das Verständnis von fremden Sprach- und Kulturräumen
- flexibles und situativ angemessenes Verhalten
- sprachliches und kulturelles Bewusstsein
- situationsgerechte fremdsprachliche Handlungsfähigkeit.

Zusammenfassend ergibt sich aus den oben dargestellten Aspekte, dass die interkulturelle kommunikative Kompetenz

„the cognitive, affective and operational adaptability of an individual’s internal system in all intercultural communication systems” (Kim 1991: 259) voraussetzt.

Der Erwerb und die Entwicklung interkultureller kommunikativer Kompetenz sind demnach komplex und mehrdimensional. Soweit diese Kompetenz zu einem Leitziel in Schulen, Hochschulen und sogar in der Erwachsenen- und Weiterbildung geworden ist, hat man versucht, Modelle zu entwickeln, die ein einheitliches Bild über die Dimensionen und die dazugehörigen Teilkompetenzen anbieten können. Hier soll auf einige Modelle (Krewer/Scheitza 1995, Chen/Starosta 1996, Byram 1997, Bolten 2001, Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen 2001, Deardorff 2006, Witte 2006) eingegangen werden, die als Ausgangspunkt eben die Ausbildung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz haben und die relevant dafür sind.

Krewer/ Scheitza	Chen/ Starosta	Byram	Bolten	GER	Witte	Deardorff
kulturspezi- fische	kognitive Aspekte	savoirs	kognitive Dimension	deklaratives Wissen	kognitive Stufe	Handlungs- kompetenz

Passung	und Wissen					
interkulturell orientiertes Aufgabenprofil	affektive Aspekte	savoir-être/ savoir-s'engager	affektive Dimension	persönlichkeitsbezogene Kompetenz	affektive Stufe	Motivations-ebene
allgemeine Sozialkompetenz	verhaltensbezogene Aspekte	savoir-faire	verhaltensbezogene Dimension	prozedurales Wissen	pragmatische Stufe	konstruktive Interaktion
		savoir-apprendre		Lernfähigkeit		Reflexionskompetenz
		savoir-comprendre		Sprachkompetenz		
affektive Dimension		kognitive Dimension		handlungsorientierte Dimension		

Tabelle 2: Dimensionen der interkulturellen kommunikativen Kompetenz

Wie aus der obigen Tabelle herausgeht, enthält die interkulturelle kommunikative Kompetenz aus der Sicht der berücksichtigten Modelle im Großen und Ganzen drei Dimensionen: eine affektive, eine kognitive und eine pragmatische. Aus der Perspektive des Fremdsprachenunterrichts und des interkulturellen Lernens kommen bei Byram und im GER noch drei weitere Komponenten – savoir-apprendre/Lernfähigkeit, savoir-comprendre und Sprachkompetenz – (im obigen Raster grau markiert) vor. Darla Deardorff verfeinert die affektive Dimension ihres Modells, indem sie auch eine Reflexionskompetenz (im Raster auch grau markiert) als interne Wirkung interkultureller Kompetenz, die sich vor allem auf die Relativierung von Referenzrahmen und die Empathiefähigkeit bezieht, hinzufügt.

Der handlungsorientierte Fremdsprachenunterricht, der als Leitziel die interkulturelle kommunikative Kompetenz hat, sollte eigentlich auf einem integrativen, mehrdimensionalen Kompetenzsystem beruhen. Ein solches System stellt vielmehr einen Bezugsrahmen für die im Fremdsprachenunterricht vier grundlegenden Komponente der interkulturellen kommunikativen Kompetenz – die kognitive Dimension, die affektive Dimension, die handlungsorientierte Dimension und die Sprachkompetenz – dar. So könnten Sprachenlernende interkulturelle Sprachbenutzer im Sinne Hans Jürgen Krumms werden:

„Der ‚interkulturelle Sprecher/Hörer‘ verfügt über die Fähigkeit, mit Menschen aus anderen Kulturen, die als unterschiedlich von der eigenen wahrgenommen werden, zu kommunizieren. Das erfordert die Fähigkeit, unterschiedliche kulturelle Wertsysteme in Beziehung zu setzen (vergleichen, nicht gleichsetzen), andere soziale Erscheinungen

innerhalb des fremden kulturellen Systems ohne ethnozentristische Wertung zu interpretieren sowie mit Miss-verständnissen, Brüchen und Widersprüchen, wie sie für die interkulturelle Kommunikation charakteristisch sind, umgehen zu können“(Krumm 2003a:141).

3. Das Berufsprofil der Fremdsprachenlehrkräfte

Mit der Verschiebung der Schwerpunkte im Fremdsprachenunterricht auf die kommunikative Kompetenz bzw. auf die interkulturelle kommunikative Kompetenz richtet sich das Haupt-Augenmerk nunmehr verstärkt nicht nur auf den Lehr- und Lernprozess, sondern auch auf das Berufsprofil der Lehrkräfte. Dann sind auch die strukturellen Veränderungen, die den fremdsprachlichen Unterricht in den letzten 20 Jahren durchlaufen musste und die stets weitere Änderungen auch in Bezug auf die Lehrerausbildung bewirkt haben. Wir haben schon im vorigen Kapitel gesehen, dass Kompetenz dem handelnden Umgang mit Wissen entspricht und das Erlangen von Kompetenzen für die Fremdsprachenlerner den Erwerb einer Vielzahl von Fertigkeiten voraussetzt, die sie letztendlich kompetent in der Zielsprache machen sollen. Gleiches gilt auch für die Fremdsprachenlehrer/-innen: Sie selbst sollen kompetent sein, damit sie die Lerner an die durch die moderne Gesellschaft und das komplexe Berufsleben eingeforderten Kompetenzen heranführen können. Welches sollte also das Berufsprofil eines „guten“ Fremdsprachenlehrers sein? Eine Antwort hat Gertrude Moskowitz schon 1978 gegeben und diese hat noch Gültigkeit. Der/Die Fremdsprachenlehrer/-in:

- beherrscht die Zielsprache sehr gut;
- benutzt fast nur die Zielsprache im Klassenraum (Zielsprache als Verkehrssprache);
- hat als Leitziel den Erwerb der vier Fertigkeiten: Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben;
- reduziert seinen Redeanteil, ermutigt die Schüler/-innen zum Sprechen und fördert Eigeninitiative;
- schafft eine positive Gruppenatmosphäre im Klassenraum, die auf Interaktion beruht;
- verwendet nicht nur das Lehrbuch, sondern auch andere Lehrmaterialien, die den Inhalt bereichern und zur Maximierung der Authentizität führen;
- verbessert die Sprachfehler prompt, aber taktvoll.

Diese Aspekte sind für die herkömmliche Lehrerausbildung kennzeichnend, aber sie entsprechen auch den Erwartungen der modernen Gesellschaft, auch wenn die heutige soziale Realität mit ihren Merkmalen – Interkulturalität, Mehrsprachigkeit, Internationalisierung, Kompatibilität, moderne Informations- und Kommunikationstechnologie – eine

mehrdimensio-nale Kompetenz von den Fremdsprachenlehrkräften fordert. Eine gute berufliche Qualifikation der angehenden Lehrer/-innen ist ein erster wichtiger Schritt, wenn man professionelle Vermittler der Zielsprache und -kultur haben möchte. Aus dieser Perspektive sollte die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern/-innen folgende Dimensionen umfassen (vgl. H. J. Krumm 2001):

- sprachliche Dimension (Sprachwissenschaft und Sprachpraxis)
- Dimension des Lernens (Lerntheorien und Lernpsychologie)
- Dimension des Lehrens (Methodik und Unterrichtspraxis)
- Inhaltsdimension (Literatur und Landeskunde)
- interkulturelle Dimension (interkulturelles Lernen, interkulturelle kommunikative Kompetenz)
- sprachpolitische Dimension (Mehrsprachigkeit, Interkomprehension).

Das Qualifikationsprofil von Fremdsprachenlehrern/-innen enthält also sprachliche, pädagogische, methodisch-didaktische und (inter)kulturelle Kernkompetenzen, die eine starke Verzahnung von akademischer Ausbildung und praxisnahen Kompetenzen voraussetzen. Zum anderen kommen auch weitere Schlüsselkompetenzen hinzu, die das Spektrum der beruflichen Professionalisierung erweitern, wie: Präsentations-, Moderations-, Organisations-, Planungs-, Beratungs-, Medien-, Kooperations-, Evaluations- und Forschungskompetenz.

„Der Fremdsprachenunterricht ist in neue Dimensionen hineingewachsen; er ist horizontal und vertikal, synchron und diachron in bislang unbekannter Form vernetzt.“ (Christ, 2003:59) Und die Frage ist berechtigt:

„Was muss eine Lehrkraft in dem jeweiligen Stadium der Berufstätigkeit wissen und können? Das heißt auch, dass Lehrer nie ‚fertig‘ sind, man also nicht auf einen wie auch immer zu definierenden endgültigen Kompetenzstand hin ausbildet, sondern die Dynamik des Weiterlernens im Beruf einbeziehen muss. Das Ziel der Ausbildung in der ersten Phase liegt daher darin, junge Lehrer fit für den Berufseinstieg zu machen und die Basis für das Weiterlernen im Beruf zu legen.“ (Klippel, 2003:120)

4. Die Grundausbildung von Fremdsprachenlehrkräften aus interkultureller Perspektive

4.1. Ausgangspunkt und Untersuchungskontext

Als oberste Ziel des modernen Sprachlernprozesses könnte man den kompetenten Gebrauch der Zielsprache, der auf Verstehen und Verstandenwerden abzielt, nennen. Das

bedeutet die Befähigung zum sprachlichen Handeln und dazu gehören sprachrezeptive, sprachproduktive und sprachmittelnde Fähigkeiten ebenso wie interkulturelle Kompetenzen, die im Rahmen der sprachlichen und kulturellen Diversität unentbehrlich sind. Erst das Zusammenwirken aller genannten Kompetenzbereiche führt zum Aufbau einer allgemeinen interkulturellen kommunikativen Kompetenz, womit der Sprachbenutzer unterschiedliche kommunikative Situationen bewältigen kann.

Ich gehe von der Hypothese aus, dass der fremdsprachliche Lehr- und Lernprozess unabhängig von dem Homogenitätsgrad des Vermittlungskontextes eine interkulturelle Dimension involviert, denn er wird nicht nur auf der Vermittlung bzw. dem Erlernen der Zielsprache, sondern auch auf der Erklärung bzw. dem Verständnis der Zielkultur aufgebaut. Aus der Perspektive der Mehrsprachigkeit/Vielsprachigkeit³ und der Interkulturalität beruht der Fremdsprachenunterricht also auf einem komplexen, verzweigten Bündel von Kompetenzen, die die Lehrenden und Lernenden gleichermaßen fordern. Ausgehend von dem Kompetenzmodell wird anhand einer empirischen Untersuchung versucht, folgende Fragen zu beantworten:

1. Inwieweit ist die interkulturelle kommunikative Kompetenz ein Kernkompetenz der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern/-innen in Rumänien?
2. Welches ist das Berufsprofil von Fremdsprachenlehrkräften, die für eine pädagogische Tätigkeit in einem europäisierten, internationalisierten und interkulturalisierten Bildungs-wesen ausgebildet werden sollen?

4.2. Profil der Teilnehmer/-innen an der Erhebung

Im Zeitraum von Januar bis Juni 2009 habe ich eine Untersuchung durchgeführt, um meine Hypothese zu prüfen und auf die genannten Fragen eine Antwort zu finden. Meine Analyse beruht auf einer Befragung von 450 Personen, die in einem fremdsprachlichen Lehr- und Lernprozess und in einem 100% sprachlich-kulturellen homogenen Unterrichtskontext tätig sind. Die Stichprobe besteht aus 50 Hochschullehrern/-innen, 200 Lehrern/-innen und 200 Studenten-/innen. Die Teilnehmer/-innen sind Bestandteile des rumänischen nationalen Bildungssystems, das einheitliche Lehr- und Lernziele für den Fremdsprachenunterricht hat.

Die untersuchte Stichprobe wurde mittels eines standardisierten Fragebogens befragt. Ich benutzte dieses Mittel, weil es die Befragung von einer Vielzahl von Personen erlaubt. Die gesammelten quantitativen und qualitativen Daten können für fachdidaktische und bildungs-

³ Vielsprachigkeit gilt für die sprachlich-kulturellen homogenen Vermittlungskontexte.

politische Entscheidungen auf nationaler Ebene relevant sein, insbesondere beim Ergreifen von Maßnahmen zur Verbesserung der Ausbildung der Fremdsprachenlehrer/-innen, damit auch interkulturelle Fähigkeiten neben den sprachlichen Fertigkeiten entwickelt werden können, und bei der Festlegung der geeigneten Zielvorgaben für die interkulturellen Fertigkeiten, die die Schüler/-innen bzw. die angehenden Sprachlehrkräfte erwerben sollen.

Das Profil der Befragten, die freiwillig an der Erhebung teilgenommen haben und deren Antworten im Rahmen dieses Beitrags ausgewertet wurden, sieht folgenderweise aus:

- Die Hochschullehrer/-innen unterrichteten an Fakultäten für Fremdsprachen und -literaturen an der Universität Bukarest, an der „Dimitrie Cantemir“ Christlichen Universität Bukarest, an der Alexandru Ioan Cuza Universität Iași und an der Universität Craiova. Das Durchschnittsalter der Befragten liegt bei 44 Jahren und 38,64% der Akademiker/-innen haben zwischen 5 und 15 Jahren Berufserfahrung.
- Die 200 Lehrer/-innen unterrichteten Fremdsprachen (Englisch, Französisch und Deutsch) an Primarstufe und Sekundarstufe I und II im Kreis Dâmbovița. Die meisten befragten Lehrer/-innen (76,65%) haben ihr Studium nach dem Jahre 1990 abgeschlossen, was auch den Mittelwert einer Berufserfahrung von nur 12 Jahren erklärt.
- Die 200 Studenten/-innen besuchten die Fakultät für Fremdsprachen und -literaturen an der „Dimitrie Cantemir“ Christlichen Universität Bukarest bzw. an der Universität Bukarest. Mit dem Bestehen der Staatsprüfung (vor der Einführung der Bologna-Reform nach vier Studienjahren, jetzt nach einem dreijährigen Bachelorstudium) erwirbt man die Lehrbefähigung für die jeweilige studierte Fremdsprache an Primarstufe und Sekundarstufe I und II. Das Studium umfasste eine sprachpraktische, eine wissenschaftliche und eine fachdidaktische Ausbildung. Diese Struktur ist auch jetzt gültig. Nach dem Studiumjahr waren: 82 Studenten/-innen (41%) im 1. Studiumjahr, 59 Studenten/-innen (29,5%) im 2. Studiumjahr, 39 Studenten/-innen (19,5%) im 3. Studiumjahr und 20 Studenten/-innen (10%) im 4. Studiumjahr. 75% der Befragten waren zwischen 19 und 22 Jahren alt.

4.3. Datenauswertung

In den vorigen Kapiteln ist die bedeutende Rolle der interkulturellen kommunikativen Kompetenz für den Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen und für die Ausbildung der Fremdsprachenlehrkräfte im Besonderen bestimmt worden. Welches ist die Meinung der an der Erhebung beteiligten Personen hinsichtlich dieser Kompetenz? Wie Tabelle 3 zu

entnehmen ist, betrachten 90% der Befragten die interkulturelle kommunikative Kompetenz als ein Leitziel der Lehrerausbildung. Das zeigt ganz deutlich, dass sie die Wichtigkeit dieser Kompetenz erkennen.

Variante	Anzahl der Befragten (Struktur in Prozent)		
	Hochschullehrer/-innen	Lehrer/-innen	Studenten/-innen
Ja	47 (94%)	179 (89,5%)	172 (86%)
Nein	3 (6%)	21 (10,5%)	28 (14%)
Gesamt	50	200	200

Tabelle 3: Verteilung der Antworten und Struktur in Prozent für die drei Befragtengruppen

Diese Kompetenz umfasst, wie schon erwähnt, mehrere Teilkompetenzen. Den zugrunde liegenden theoretischen Rahmen für die Analyse der im Fremdsprachenunterricht benötigten Kompetenzen bilden das von dem britischen Kulturforscher, Michael Byram, entwickelte Modell der „Intercultural Communicative Competence“ und der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER). Beide Modelle sind eng an den schulischen Fremdsprachenunterricht und implizit an die Ausbildung der Fremdsprachenlehrer/-innen angelehnt. In beiden Fällen geht es um einen handlungsorientierten Ansatz hinsichtlich des Sprachgebrauchs und -lernens. Die Teilkompetenzen, die die interkulturelle kommunikative Kompetenz ausmachen, sind: deklaratives Wissen (savoirs), prozedurales Wissen (savoir faire), existentielle Kompetenz (savoir-être und savoir s’engager) und Lernfähigkeit (savoir apprendre und savoir-comprendre). Die Sprachkompetenz ist eine weitere Teilkompetenz, die aber schon als selbstverständliches Leitziel des Fremdsprachenunterrichts betrachtet werden kann, deswegen ist diese Kompetenz im Fragebogen nicht als Variante angegeben worden. Da ich die Bedeutung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz für den Fremdsprachenunterricht und für die Ausbildung der Fremdsprachenlehrkräfte bestimmen wollte, sind die anderen vier Kompetenzen für diese Analyse viel wichtiger gewesen. Die Mittelwerte der vier angegebenen Varianten – savoir être/savoir s’engager, savoir apprendre/savoir comprendre, savoirs, savoir faire – sind um den Mittelwert 3 der verwendeten Skala 1-4 verteilt, was uns zeigt, dass die Befragten die wichtige Rolle dieser Teilkompetenzen erkennen (Tabelle 4). Ihrer Meinung nach umfasst die Ausbildung der angehenden Fremdsprachenlehrkräfte, die als professionelle transkulturelle Vermittler betrachtet werden können, nicht nur sprachliche und kommunikative Kompetenzen, sondern auch soziale, soziokulturelle und interkulturelle Kompetenzen. Die Hochschullehrer/-innen und die Studenten/-innen (darunter auch zukünftige Lehrkräfte)

betrachten das deklarative Wissen, d.h. Weltwissen, soziokulturelles Wissen und interkulturelles Bewusstsein als die wichtigste Teilkompetenz. Sie beziehen sich also mehr auf die kognitive Dimension der Ausbildung. Die im Schuldienst amtierenden Fremdsprachenlehrer/-innen legen mehr Wert auf die Fähigkeit, sich in interkulturellen Situationen in einer interkulturell kompetenten Weise zu verhalten, also auf das prozedurale Wissen, auf die handlungsorientierte Dimension der Ausbildung. Die geringste Beachtung findet bei allen Befragten die Lernfähigkeit, die sich auf das autonome Lernen bezieht. Es scheint, dass diese Lernform mehr gefördert werden soll.

Variante	Mittelwert (Rang)		
	Hochschullehrer/-innen	Lehrer/-innen	Studenten/-innen
savoir être/ savoir s'engager	2,94 (3)	3,22 (2)	2,91 (4)
savoir apprendre/ savoir comprendre	2,85 (4)	3,06 (4)	2,92 (3)
savoirs	3,62 (1)	3,18 (3)	3,51 (1)
savoir faire	3,50 (2)	3,31 (1)	3,10 (2)

Tabelle 4: Rangliste der für die Ausbildung relevanten Teilkompetenzen

Die Bestimmung des Qualifikationsprofils von Fremdsprachenlehrern/-innen, die für einen multikulturellen Vermittlungskontext und für einen interkulturellen Dialog ausgebildet werden, ist ganz wichtig. Dafür sind den Befragten sieben Kompetenzen – Interaktionskompetenz, interkulturelle kommunikative Kompetenz, Vielsprachigkeit, Dezentrierungskompetenz und soziokulturelle und sprachliche Reflexion, die Fähigkeit durch Vergleich zu analysieren, zu interpretieren und zu kategorisieren, die Fähigkeit sich an kulturell unterschiedliche Vermittlungskontexte anzupassen, die Fähigkeit die Theorien in die interkulturelle Didaktik umzusetzen – vorgeschlagen worden, die für die Ausbildung eines transkulturellen Vermittlers aufgrund eines Kompetenzmodells kennzeichnend sein könnten. Alle Items sind von den 450 Befragten auf einer fünfstufigen Likertskala von (1) „sehr wichtig“ bis (5) „gar nicht wichtig“ beantwortet worden. Die wichtigste Fähigkeit ist sowohl für die Hochschullehrer/-innen als auch für die Lehrer/-innen die interkulturelle kommunikative Kompetenz (1,20 Pkt. bzw. 1,28 Pkt.). Auch bei den Studenten/-innen ist diese Kompetenz sehr wichtig, sie belegt den zweiten Platz in der Hierarchie der Items (1,59 Pkt.) nach der Interaktionskompetenz (Tabelle 5). Die vorliegenden Werte bestätigen eigentlich die Tatsache, dass die interkulturelle kommunikative Kompetenz für die Befragten ein Leitziel sowohl für den Unterricht als auch für die Ausbildung ist. Die

Standardabweichung für diese Kompetenz weist bei allen drei Befragtengruppen eine relativ hohe Homogenität der Meinungen (33,33% für Hochschullehrende, 35,16% für Lehrer/-innen und 38,21% für Studenten/-innen) auf. Auffällig ist, dass die Meinungen der Befragten bezüglich des Qualifikationsprofils sehr ähnlich sind und alle vorgeschlagenen Kompetenzen als sehr wichtig und wichtig für ihre Ausbildung betrachtet werden. Sowohl die Lehrenden als auch die Lernenden sind sich ganz deutlich ihrer vielfältigen Rolle als transkultureller Vermittler bewusst.

Variante	Mittelwert		
	Hochschullehrer/ -innen	Lehrer/ -innen	Studenten/ -innen
1. Interaktionskompetenz	1,29	1,29	1,44
2. interkulturelle kommunikative Kompetenz	1,20	1,28	1,59
3. Vielsprachigkeit	1,69	1,65	1,73
4. Dezentrierungskompetenz und soziokulturelle und sprachliche Reflexion	1,94	1,93	2,13
5. die Fähigkeit durch Vergleich zu analysieren, zu interpretieren und zu kategorisieren	1,72	1,75	1,63
6. die Fähigkeit sich an kulturell unterschiedliche Vermittlungskontexte anzupassen	1,46	1,40	1,59
7. die Fähigkeit die Theorien in die interkulturelle Didaktik umzusetzen	1,34	1,48	1,77
Gesamt	1,52	1,54	1,70

Tabelle 5: Teilkompetenzen, die das Berufsprofil der Fremdsprachenlehrkräfte bestimmen können

5. Schlussbemerkungen

Die Merkmale der modernen Welt sind also Vielfalt und Pluralität, die durch Kommunikation miteinander verbunden werden. Aus dieser Perspektive ist die Kommunikation ein holistischer Prozess, der sowohl auf Sprache als auch auf Kultur beruht. Hinsichtlich der Angemessenheit und Wirksamkeit der interpersonalen Kommunikation im Allgemeinen und der interkulturellen kommunikativen Kommunikation im Besonderen sind aber die Sprachkenntnisse allein unzureichend. Für die Entwicklung eines solchen Prozesses soll man wissen, wie Sprache und Kultur miteinander interagieren und wie diese Interaktion zwischen den unterschiedlichen Kulturen funktioniert. In dem multikulturellen Kontext unserer gegenwärtigen Welt sollten die Individuen ihren kulturellen Hintergrund relativieren und sehr unterschiedliche Perspektiven und Einstellungen entwickeln, sodass sie sich leichter an neue Kommunikationssituationen anpassen, die kulturellen Unterschiede verstehen und mit Menschen von unterschiedlicher ethnischer Herkunft und Kultur zusammenarbeiten können. In der Informations- und Wissensgesellschaft ist die interkulturelle kommunikative

Kompetenz ganz deutlich ein Hauptbestandteil des sozialen und beruflichen Lebens geworden.

Der fremdsprachliche Lehr- und Lernprozess ist ein interkultureller Dialog, der eine doppelte Rolle spielt: Einerseits bei der Bewahrung der Identität durch die Bewusstmachung der eigenen Muttersprache und der eigenen Kultur und andererseits bei der Entwicklung neuer Handlungsfelder durch den Erwerb der interkulturellen kommunikativen Kompetenz. Der Fremdsprachenunterricht hat *per definitionem* unterschiedliche Sprachen und Kulturen zum Gegenstand und besitzt daher die günstigsten Voraussetzungen dafür, die erstrebte interkulturelle kommunikative Kompetenz auszubilden.

Bibliographie

BOLTEN, Jürgen, 2001, *Thesen zum interkulturellen Lernen in der Schule*. In: Bolten, J. / Schröter, D. (Hrsg.): *Im Netzwerk interkulturellen Handelns*. Sternenfels: Wissenschaft & Praxis, 106-113.

BYRAM, Michael, 1997, *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.

BYRAM; Michael, 1999, *Developing the intercultural speaker for international communication*. In: Chambers, A. / Baoill, D. P. Ó. (Hrsg.) *Irish Association for Applied Linguistics: Intercultural Communication and Language Learning*. Dublin: Irish Association for Applied Linguistics, 17-35.

CANALE, Michael / SWAIN, Merrill, 1980, *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. *Applied Linguistics* 1, 1-47.

CANALE, Michael, 1983, *From communicative competence to communicative language pedagogy*. In: Richards, J. / Schmidt, R. W. (Hrsg.): *Language and communication*. New York: Longman.

CHRIST, Herbert, 2003, *Fremdsprachenlehrerausbildung im Umbruch*. In: Bausch, K. R. / Königs, F. G. / Krumm, H. J. (Hrsg.): *Fremdsprachenlehrerausbildung, Konzepte, Modelle, Perspektiven*. Tübingen: Narr, 59-67.

DEARDORFF, Darla, 2006, *Interkulturelle Kompetenz – Schlüsselkompetenz des 21. Jahrhunderts?* Bertelsmann Stiftung: www.bertelsmann-stiftung.de

DOCKING, R., 1994, *Competency-based curricula – the big picture*. In: *Prospect* 9(2), 8-17.

EUROPARAT, 2001, *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen*. Berlin/ München / Wien / Zürich / New York: Langenscheidt.

- HOUSE, Juliane, 1996, *Zum Erwerb interkultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache*. In: Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht. (Online), Nr.1(3) unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de>
- HYMES, Dell, 1972, *On communicative competence*. In: Pride, J. B. / Holmes, J. (Hrsg.): *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, 269-293.
- KRAMSCH, Claire, 1998, *Language and Culture*. Oxford: Univ. Press.
- KLIPPEL, Friederike, 2003, *Fremdsprachenlehrerausbildung: eine Stärken – Schwächen – Analyse*. In: Bausch, K. R. / Königs, F. G. / Krumm, H. J.: *Fremdsprachenlehrerausbildung, Konzepte, Modelle, Perspektiven*. Tübingen: Narr, 114-123.
- KRUMM, Hans, Jürgen, 2001, *Deutschunterricht in einer mehrsprachigen Welt – Konsequenzen für die Deutschlehrerausbildung*. In: *German as a foreign language 2*, 1-18.
- MOSKOWITZ, Gertrude, 1978, *Caring and sharing in the foreign language class*. Cambridge: Newbury House Publ.
- SCHENK, Eberhard, 2001, *Interkulturelle Kompetenz*. In: In: Bolten, J. / Schröter, D. (Hrsg.): *Im Netzwerk interkulturellen Handelns*. Sternenfels: Wissenschaft & Praxis, 52-61.
- SCHNECK, E. A., 1978, *A guide to identifying high school graduation competencies*. Portland: Northwest Regional Educational Laboratory.
- VAN EK, J. A., 1985, *Objectives for foreign language learning: vol. I Scope, vol. II Levels*. Strasbourg: Council of Europe.
- WEINERT, Franz, E. (Hrsg.), 2001, *Leistungsmessung in Schulen*. Weinheim und Basel: Beltz.
- WITTE, Arnd, 2006, *Überlegungen zu einer (inter)kulturellen Progression im Fremdsprachenunterricht*. In: Gnutzmann, C. / Königs, G. F. / Zöfgen, E. (Hrsg.): *Fremdsprachen lehren und lernen*. Tübingen: Narr, 28-43.