

Carmen SCHIER

*GERMANISTISCHE GRENZGÄNGE ALS ZEITZEICHEN –
INTERKULTURELLES LERNEN DURCH INTERDISZIPLINÄRE ZUGÄNGE
UND UNIVERSALE THEMEN*

Der Begriff interkulturelles Lernen ist derzeit in aller Munde, interkulturelle Kompetenz wird in zahlreichen Kontexten gefordert und längst nicht mehr nur von Studierenden der Fremdsprachenphilologien oder international tätigen Experten und Managern verlangt. Ins Zentrum der Betrachtung rücken demzufolge verbale wie nonverbale Herausforderungen interkultureller Begegnung. Pragmatisch betrachtet, bedeutet interkulturelle Kompetenz eine sprachlich wie kulturell angemessene Bewältigung einer kommunikativen Alltagssituation. Meist wird gefordert, dass sie erfolgreich sein solle, möglichst frei von Missverständnissen und Störungen. Was unter „erfolgreich“ zu verstehen ist, wird weniger reflektiert. Schweigen als Kommunikationsmittel bleibt weitgehend ausgespart, „Nicht-Verstehen“ wird als negativ angesehen. Ein anderer, sehr viel weiter gefasster Ansatz sieht interkulturelles Verstehen als eine Art Schlüsselqualifikation an. Ganz so, als sei ein Verständnis möglicher Interaktionsprobleme aber schon eine Art Garantie für ein Gelingen interkultureller Kommunikation, rückt die Annahme in den Mittelpunkt, Verständigung über kulturelle Grenzen hinweg sei durch die bessere Kenntnis der eigenen wie der fremden Kultur zu erreichen. Dieses Vorgehen lenkt den Blick vorrangig auf die kulturellen Differenzen. Interkulturelle Kommunikation muss aber keineswegs immer konfliktbeladen sein und darüber hinaus finden Personen -wie in jeder Kommunikation- in aller Regel Wege, mit Schwierigkeiten im Kommunikationsprozess umzugehen. Wie eine Kommunikationssituation gemeistert wird, ist stark abhängig von den konkreten Personen und bleibt auch in einer von kulturellen Unterschieden geprägten Interaktion sehr individuell. Dieser Umstand jedoch, der individuelle Konzepte von Höflichkeit, Rücksichtnahme, Offenheit ect. einschließt, wird seltener in Betracht gezogen. Ebenso wenig wie es den typischen Deutschen oder den typischen Ägypter gibt, kann es einen

„kulturtypischen Standard“ für sämtliche Kommunikationssituationen geben, obwohl Verhaltensnormen- und regeln durchaus kulturell geprägt sind und sich damit quasi auch auf einen kollektiven Vorrat an Deutungsmustern und Erfahrungen der Sprachgemeinschaft gründen. Dennoch sind die Interaktionspartner nicht zwangsläufig in erster Linie determinierte Vertreter ihrer (National-) Kultur, sondern Individuen. Außerdem werden Fremdsprachenlerner von heute nicht selten bereits durch Globalisierung und die damit verbundenen einhergehenden neuen Kommunikationstechnologien sowie weltweite Migration, Mehrsprachigkeit und berufliche Mobilität geprägt. Für mich war deshalb interessant, inhaltlich wie methodisch im universitären DaF-Bereich eine Lehrveranstaltung anzubieten, in dem sich die Studierenden komplexer von der eigenkulturellen Perspektive aus der „fremden“ (vielleicht besser „anderen“) Kultur nähern können und sich gleichzeitig in diesem Prozess als Individuen mit ganz eigenen Denk- und Verhaltensweisen und unterschiedlichen Wertmaßstäben wahrnehmen. Ausgangspunkt für den interkulturellen Blick sollte das Gemeinsame, Verbindende sein, nicht vordergründig das Trennende. Universale Themen wie *Liebe, Macht, Zeit* oder *Tod* bieten meiner Meinung nach eine sehr gute Möglichkeit, zunächst eigene kulturelle Besonderheiten in den Blick zu nehmen (wobei Individuelles und Eigenkulturelles gemeint ist) und davon ausgehend die „andere“, „fremdkulturelle“ Wirklichkeit zu betrachten. Interessant dabei ist, dass bei der interdisziplinären Auseinandersetzung mit solchen komplexen universalen Themen rasch die individuellen Besonderheiten des einzelnen in Bezug auf eine Wahrnehmung und Reflexion dieser Phänomene sichtbar werden und somit vorschnelle Pauschalisierungen und stereotypisierende Kategorien, im Sinne etwas sei z.B. typisch deutsch oder typisch arabisch, schon im Vorfeld in Frage gestellt werden. Altmayer folgend, der landeskundliche oder kulturelle Lernprozesse als hochgradig individualisierte Prozesse beschreibt, „die von individuellen Lernvoraussetzungen ausgehen und zu individuellen Lernergebnissen führen“, strebe ich in meinen Lehrveranstaltungen inhaltlich wie methodisch unterschiedlichste Zugänge zum Thema an (ALTMAYER 2006, 49).

Für die Auswahl universaler Themen sprach noch ein anderer, sagen wir einfach sprachpraktischer Vermittlungsaspekt: die Vermittlung der Sprache auf eine für eine Universität angemessene Weise stellt meiner

Meinung nach ein zentrales, aber relativ wenig beachtetes Problem dar. Konzepte, die auf autonomes, handlungsorientiertes und lernerzentriertes Lernen abzielen, tragen zweifelsohne zu einer Problemlösung bei, sind jedoch kaum mehr als eine didaktisch-methodische Anleitung. Sprachunterricht im Rahmen der Auslandsgermanistik an einer Universität muss sich nach meiner Überzeugung aber –besonders für fortgeschrittene Lerner- deutlich von einem Sprachkurs an einem Goethe-Institut oder einem Sprachzentrum der Uni unterscheiden. Erst durch komplexere Themen und Inhalte nähert man sich dem Anspruch, der an Lehrveranstaltungen an einer Universität im allgemeinen gestellt wird. Deshalb sollte die Förderung sowohl von wissenschaftlichem Arbeiten als auch kreativen Auseinandersetzungsmöglichkeiten mit und über Sprache hinaus verstärkt Eingang in den Sprach- und Landesunterricht finden. Gut gefällt mir in diesem Zusammenhang der Gedanke des niederländischen Didaktikers Peter Groenewold, dass es im Landeskundeunterricht nicht in erster Linie um das andere Land gehe, „sondern um die Lernenden in ihrer Begegnung mit der anderen Lebenswelt.“ (GROENEWOLD 2005, 515). Sein Plädoyer für eine virtuelle Durchbrechung der Begrenzungen des Unterrichtsraumes erscheint mir folgerichtig und war für meine interdisziplinär angelegte Arbeit von vorn herein vorgesehen, sie ist auch eine Art Vorbedingung für die von ihm geforderte „Partizipation“ am Leben eines Landes (vgl. GROENEWOLD 2005, 517f.).

Auf der Grundlage der beiden oben genannten Überlegungen entstand vor Jahren erstmals die Idee, seminaristisches Arbeiten zu einem universalen Thema in den Sprach- und Landeskundeunterricht zu integrieren und so Studierende zu mehr Autonomie und Eigenverantwortung im Lernprozess zu bewegen (JAHN; SCHIER 2002 und 2005). Daraus entwickelten sich nach dem äußerst positiven Feedback in den letzten Jahren eigenständige, zum Teil länderübergreifend realisierte Seminare. Hier einige Themenbeispiele von Seminaren letzten fünf Jahre:

- Zeit-Zeichen. Vom Zeitbegriff und Leben in der Zeit in unterschiedlichen Kulturkreisen
- Traumtänzer? – Eine interdisziplinäre Suche nach der Sprache unserer Träume
- Objekt Mensch? „Das Große ist nicht, dies oder das zu sein, sondern

man selbst zu sein.“ (Sören Kierkegaard)

- Die Veränderung des Menschen durch die Macht
- Bin ich schön? Schönheitsideale gestern und heute
- Blickwechsel: Konfliktpotentiale und Tabuzonen in der Kommunikation

In diesem Semester biete ich in Leipzig im Bereich Kulturstudien ein Seminar zum Thema „Traumbilder und Lebensbilder in Indien und Deutschland“ an, für das Wintersemester 2007/08 ist ein interdisziplinäres Seminar zum Thema *Angst* geplant. Diese Art von Lehrveranstaltungen, die ich vorher ausschließlich für fortgeschrittene DaF-Lerner im Ausland (möglich sind solche Seminare bereits ab Mittelstufenniveau) angeboten hatte, sind an der Universität Leipzig für die gemischten Gruppen von deutschen Muttersprachlern und ausländischen DaF-Studierenden (etwa 30% der Kursteilnehmer) gleichermaßen interessant. Bereits vor fast 20 Jahren hat Neuner universelle Daseinserfahrungen und damit anthropologische Befunde hinsichtlich ihrer Relevanz für den Fremdsprachenunterricht an Sekundarschulen zur Diskussion gestellt (vgl. NEUNER 1989, 361f.) und Themenvorschläge unterbreitet. Für meine Arbeit im universitären Bereich DaF habe ich den Zugang zu universellen Themen durch die interdisziplinärwissenschaftlich ausgerichtete Komponente erweitert und damit diese Themen auch für einen Teilnehmerkreis von Nichtgermanisten attraktiver gemacht. Ohnehin zeichnet sich die Notwendigkeit ab, DaF für Studenten anderer Fächer im universitären Rahmen interessanter zu machen.

Natürlich sind die Möglichkeiten interkulturellen Lernens größer, wenn die Sprachkompetenz weiter entwickelt ist, dennoch sollte dieser Lernprozess nicht allein von den Sprachkenntnissen der Lerner abhängig sein. Interdisziplinäre Projektarbeit hat in dieser Hinsicht viele Vorteile. Im Unterschied zum Lehrbuch ist ein solches Projekt immer aktuell, stellt authentische Texte als Diskussionsbasis ins Zentrum und kann überdies inhaltlich wie sprachlich quasi auf jede Lernergruppe zugeschnitten werden. Sie ermöglicht kulturkontrastives und individuelles Arbeiten. Jenseits des Erwerbs und Trainings von sprachlichem Können befördert sie Allgemeinwissen bzw. wird durch die unterschiedlichen Aufgabenstellungen erreicht, dass auch anderes individuelles Wissen und Können demonstriert werden kann. In einer sehr durch Medien geprägten Welt fördert die

Behandlung dieser Themen für das Lernen grundlegende Fähigkeiten auf besondere Weise: Neugier, Staunen, Verwunderung und das Bedürfnis und die Lust, Fragen stellen.

Was lässt sich über das generelle Feedback der Studenten sagen? Das breite Spektrum möglicher Diskussionsthemen innerhalb des großen Rahmenthemas wurde von allen Kursteilnehmern als sehr interessant eingeschätzt, weil es anregte, über komplexe Zusammenhänge nachzudenken und Weltwissen zu erweitern bzw. zu vertiefen. Die unterschiedlichen Mitgestaltungsmöglichkeiten, z.B. beim Kolloquium als Moderator oder Vortragender zu fungieren, Fragebögen auszuarbeiten, Arbeitsblätter zu entwerfen oder Material für die Veranschaulichung des Vortragsthemas auszuwählen, boten darüber hinaus nach Meinung der Studenten die Möglichkeit, sich individuell, nicht allein abhängig vom Sprachstand, in die Debatte einbringen und sich problembewusster und kritischer einem Thema nähern zu können. Am Beispiel des Themas „Zeitwahrnehmung und Zeitverständnis in unterschiedlichen Kulturkreisen“ und einem dazu im Sommer 2006 in Brasilien gehaltenen Seminar möchte ich im folgenden mein Konzept und meine Vorgehensweise etwas genauer vorstellen.

Warum das Thema Zeit? Wir alle sind ein Produkt der Zeit. Sie bestimmt unser Leben, gleich, ob wir sie bewusst wahrnehmen und planen, sie im Vergehen festzuhalten oder zu verlangsamen suchen, mit ihr Schritt halten wollen, unser Lebenstempo rasant beschleunigen oder sie einfach unbeachtet verstreichen lassen. Dabei sind Zeitverständnis und Zeitbewusstsein nicht nur von Mensch zu Mensch unterschiedlich, sondern jede Kultur hat ihre eigenen zeitlichen Fingerabdrücke. Zeit ist ein Begriff, der grundlegend ist für unser Verständnis von und unser Verhältnis zur Welt. In der Begegnung mit anderen Kulturen konfrontiert uns kein zweites universales Thema so unmittelbar und rasch mit dem Fremden wie der jeweils andere Umgang mit der Zeit.

Als eine Folge der immer präziser werdenden Zeitmessung und des technischen Fortschritts werden zwar einerseits in der vernetzten Welt die Zeitgrenzen zunehmend aufgehoben, andererseits zeugen nicht nur Wortschöpfungen wie „Entschleunigung“ von der Tatsache, dass dem in der westlichen Welt mit Terminen und Ereignissen vollgestopften Tag, an dem immer mehr Handlungen gleichzeitig verrichtet werden, noch ein anderes

Zeiterleben gegenüberstehen kann und muss. Denn dem Zeitgewinn, den uns das Kommunikationszeitalter ohne Zweifel beschert, steht zunehmend ein Klagen über zuwenig Zeit gegenüber. Der amerikanische Sozialpsychologe Robert Levine hat mit Hilfe von ungewöhnlichen Experimenten versucht, das Lebenstempo in 31 verschiedenen Ländern zu messen und herauszufinden, wie Menschen in unterschiedlichen Kulturen mit der Zeit umgehen. In der Schweiz ist das Lebenstempo am höchsten, Deutschland liegt vor Japan auf Platz drei. Brasilien dagegen, wo ich viereinhalb Jahre gelebt und gearbeitet habe, landete auf Platz 29, dem dritten Platz von hinten (LEVINE 2005: 180). Die Annäherung an das Thema erfolgte zunächst aus linguistischer Sicht, allein das in *Langenscheidts Großwörterbuch Deutsch als Fremdsprache* angegebene Wortfeld zum Thema Zeit ist beeindruckend, längst nicht alle Wörter werden gleichermaßen im Portugiesischen verwendet oder haben eine Entsprechung.

Im Portugiesischen gibt es beispielsweise eine kontextabhängige, vielschichtige Bedeutung des Wortes *amanha*, das eben keineswegs einfach *morgen* bedeutet. Mag auch der brasilianische Schriftsteller João Ubaldo Ribeiro übertreiben, so schildert er doch in seinem Buch *Ein Brasilianer in Berlin* sehr anschaulich und liebevoll-ironisch die Tücken des Alltags, die das andere Zeitverständnis mit sich bringt: “ ‘Amanha’ bedeutet unter anderem ‘niemals’, ‘vielleicht’, ‘ich werde es mir überlegen’, ‘ich verschwinde’, ‘such dir einen anderen’, ‘ich will nicht’, ‘nächstes Jahr’, ‘wenn nötig, komme ich darauf zurück’, ‘demnächst’, ‘lass uns das Thema wechseln’ ect., und in ganz großen Ausnahmen bedeutet es wirklich *morgen*. Jeder Ausländer, der ein paar Jahre in Brasilien gelebt hat, weiß, dass man ein paar Jahre Übung braucht, um zu unterscheiden, welche Bedeutung der brasilianische Gesprächspartner meint...” (RIBEIRO 1994: 32/33).

Ein eigens zusammengestellter, für Ergänzungen durch die Kursteilnehmer offener Reader mit Texten und Textauszügen verschiedener Wissenschaftsbereiche bildete für die an der Universidade Federal do Paraná (UFPR) in Curitiba angebotene Lehrveranstaltung im Umfang von 2 SWS die Arbeitsgrundlage für die 17 Lehrveranstaltungen. Die Spannbreite der Texte reichte von sprachwissenschaftlichen Überlegungen über literarische Beispiele und psychologische Erkenntnisse sowie soziologische und kulturgeschichtliche Fragestellungen bis hin zu den neuesten Erkenntnissen

der Physik. Obgleich das Zeitverständnis in Brasilien und Deutschland von besonderem Interesse war, blieb der Blick keineswegs auf diese beiden Länder beschränkt. Die Auswahl der Texte orientierte sich konsequent an den für die Bearbeitung des Themas gefundenen Gliederungspunkten und folgte dem Anspruch, unterschiedliche Textsorten aus verschiedenen Fachbereichen zu vereinen. Von vorn herein war ich mir darüber im klaren, nicht alle Texte im Unterricht besprechen zu können, jedoch sollte die zusammengestellte Literatur die Studierenden anregen, eigenständig zu arbeiten und darüber hinaus einen Einblick in interessante und wichtige Veröffentlichungen zum Thema im deutschsprachigen Raum geben. Einige der Texte können als sprachlich schwierig eingestuft werden. Hinzu kam, dass die Studierenden teilweise nur mit Textauszügen konfrontiert wurden. Der Seminarplan im Anhang vermittelt eine konkrete Vorstellung vom Umfang der Lektüre. Aus ihm geht auch hervor, dass zwei Gastvorträge fachfremder Kollegen gehalten wurden: der Philosoph Fernando Rodrigues referierte zum Zeitbegriff in der Philosophie Heideggers, die Curitibanische Künstlerin Guita Soifer, die bereits auf der *documenta* in Kassel ausgestellt hat, haben wir in ihrem Atelier besucht und mit ihr - mit Blick auf ihre Werke - über Wahrnehmung und Erinnerung diskutiert. Außerdem wurden zwei literarische Lesungen deutscher Autoren am Goethe-Institut (Jana Hensel *Zonenkinder*, Thomas Brussig *Am kürzeren Ende der Sonnenallee*) und eine Ausstellung des Design-Museums Weil am Rhein in Curitiba in die Seminararbeit einbezogen. Da es nicht annähernd möglich ist, die Arbeit während des Seminars in ihrer Breite und Komplexität darzustellen, sei an dieser Stelle noch einmal auf den Seminarplan verwiesen, der die Palette der Diskussionsfelder umreist.

Im Zentrum der Betrachtung stand zunächst die Auseinandersetzung mit den verschiedenen Zeit-Welten. Während die biologische und die psychologische Zeit-Welt (Zeiterleben) in Deutschland wie in Brasilien viele Ähnlichkeiten aufweisen, gibt es große Differenzen hinsichtlich der kulturellen (gesellschaftlichen) Zeit-Welt. Der Fachliteratur zufolge gehört Deutschland (wie generell Mitteleuropa) zu den sogenannten "zeitbewussten", Brasilien zu den sogenannten "zeitvergessenen" Ländern. Deutsche seien in der Regel eher "monochronistische", Brasilianer eher "polychronistische" Menschen. In Brasilien lebt man stärker nach der "Ereigniszeit" als in Deutschland. Diese zunächst quasi traditionelle

“Länderkategorisierung” vereinfacht und pauschalisiert natürlich stark, wird allerdings durch die Zuordnung ganzer Weltregionen zu der einen oder der anderen Kategorie teilweise abgeschwächt. Immer mehr ins Zentrum der Aufmerksamkeit rückte schließlich, welche Faktoren Zeitwahrnehmung und -verständnis überhaupt beeinflussen. Ausgehend von der Klärung verschiedener Begriffe richtete sich der Blick parallel auf andere Länder und Kulturkreise, wurde das Phänomen Zeit auch in der Literatur, im Film, der Kunst, der Kulturgeschichte oder in der Physik beleuchtet und punktuell vertieft (vgl. u.a. Studentenvorträge).

Die von den Studenten selbst ausgewählten Vortragsthemen stehen für eine Vielfalt der Zugänge zum Thema, sie reichen von der Zeitwahrnehmung unter extremen Bedingungen über das Phänomen der Erinnerung und Schönheitsideale der Menschen im Spiegel der Zeit und Kulturen bis hin zu alten Träumen und neuen Erkenntnissen in der Physik. Das Seminar, ein eigenständiges Wahlpflichtfach mit 20 Plätzen, hatte weit mehr Interessenten, auch aus anderen Fachbereichen, die schließlich teilweise als Gasthörer die Lehrveranstaltung besuchten. Es war demnach keine reine Germanistenveranstaltung mehr, sondern wurde durch das inhaltliche Konzept lukrativ für deutschsprechende Studenten anderer Fachbereiche. Das relativ umfangreiche, seminarvorbereitende Lesepensum war für die meisten brasilianischen Kursteilnehmer kein Problem. Ausgeprägte und generell durch den Unterricht an der UFPR in Curitiba geförderte Fähigkeiten in der mündlichen Kommunikation sowie ein grundlegendes Textverständnis konnten als gegeben angesehen werden. Aufgewachsen in einer ausgeprägt mündlichen Kommunikationskultur, redet man in Brasilien gern über ein interessantes Thema, gleitet dabei aber auch schnell ab in die eigene Erfahrungswelt. Die Studenten lesen zügig, mitunter jedoch fehlt ihnen für eine Feinanalyse des Textes sowohl die methodische Erfahrung als auch die Geduld. Ihre Unbefangenheit und die Fähigkeit, die eigene Meinung zum Text zu äußern, ihn zu kommentieren, lassen allerdings ein wirkliches Mitgestalten im Unterricht zu. Unkompliziert verlief die Rezeption der Texte, die eine klare Identifikation oder Distanzierung auf der sachlichen oder emotionalen Ebene zuließen, als weitaus schwieriger dagegen erwies sich die Analyse von Sachtexten, die sich eher global dem Thema nähern und übergreifend wissenschaftstheoretische oder gesellschaftspolitische Probleme im

historischen Kontext ansprechen. Neben dem hohen Planungsaufwand für die Kursleiter erweist sich die Evaluierung der Kursteilnehmer als nicht unkompliziertes Problem, da geeignete Bewertungskriterien gefunden werden müssen, die den Sprachstand angemessen beurteilen und dennoch die kreative Leistung anerkennen, die über das sprachliche Können hinaus gezeigt wird. Für dieses Seminar setzte sich die Endnote aus verschiedenen Teilnoten zusammen. Eine davon wurde für die Mitarbeit während des ganzen Seminars erteilt. Desweiteren war ein freier Vortrag zu einem selbstgewählten Thema (in Zweier- oder Dreiergruppen, ca. 45-60 Minuten) Teil der Leistungsbewertung, in dem das Thema entwickelt und anschließend mit der Gruppe diskutiert werden sollte. Neben der sprachlichen Leistung ging es vor allem darum, wie es den Kursteilnehmern gelang, die Präsentation im Team zu organisieren, den Beitrag logisch zu strukturieren, das Quellenmaterial sinnvoll aufzubereiten und schließlich eine Diskussion zu führen. Fakultativ war das Verfassen eines zweiseitigen Skripts, in dem für die anderen Teilnehmer das Vorgetragene in einer anregenden Form zusammengefasst oder in Thesen vorgestellt werden sollte. Die dritte Teilnote bezog sich auf die Vorbereitung und Mitarbeit beim öffentlich zugänglichen Abschlusskolloquium, das zweifellos der Höhepunkt war. Wir hatten eigens dafür ein kleines Theater gemietet, spartanisch, ungewöhnlich und ganz in schwarz in der Ausstattung; ein Ort, der wirkte wie jenseits von Raum und Zeit. Fünf Stunden haben die Studenten motiviert und hochkonzentriert ihre Beiträge vorgestellt und überaus engagiert immer wieder alle Zuhörer und Gäste mit in die Diskussion einbezogen.

Auf die erste Frage im Seminar: "Wie lange dauert die Gegenwart?", kamen ganz verschiedene Antworten, die alle auf die drei bereits angesprochenen Zeit-Welten Bezug nahmen: "Die Gegenwart dauert immer wieder einen Augenblick." - "Die Gegenwart dauert so lange, bis man im Präteritum an sie denkt." - "Die Gegenwart ist schon weg." - "Die Gegenwart dauert das ganze Leben." - "Wie die Vergangenheit und die Zukunft hat die Gegenwart keinen Anfang und kein Ende, sie liegt irgendwo und irgendwie dazwischen." - "Die Gegenwart hat gar keine Dauer, denn sie ist kürzer als ein Blitz." - "Die Gegenwart dauert solange, solange wir einen Moment genießen können." - "Sie dauert eine Ewigkeit oder eine Windeseile." Am Ende des Seminars haben wir gelernt, dass Vergangenheit,

Gegenwart und Zukunft gleichermaßen real sind und vielleicht doch nur eine Illusion, wie schon Einstein behauptet hat. Und einige Physiker behaupten gar, dass Raum und Zeit bei winzigsten Abständen ihre separate Identität verlieren. Auf die Frage nach der Dauer der Gegenwart hatte nun jeder Kursteilnehmer einen Berg von Antworten inklusive Begründungen und Relativierungen parat. Und jede Menge neue Fragen gab's und bei manchem eine Neugier, den Dingen selber weiter nachzugehen.

Nicht alle universalen Themen lassen sich mühelos mit identischen inhaltlichen Schwerpunkten parallel in verschiedenen Ländern realisieren. So ist vielleicht interessant, dass das von den brasilianischen Kursteilnehmern entworfene Werbeplakat für das Abschlusskolloquium zu einem anderen Seminar zum Thema „Konfliktpotentiale und Tabus in der deutsch-brasilianischen Kommunikation“, das drei halbnackte Frauen abbildet, die sich Augen, Mund und Ohren zuhalten, sicher in einigen Kulturkreisen selbst ein Tabu darstellen würde, ebenso wie manche der Themen im Seminarplan. Das allein beweist die Anwesenheit von unterschiedlichen Toleranzkonzepten. Eine ausgearbeitete, bisher durchaus kontrovers diskutierte, „Toleranzdidaktik“ ist eine Aufgabe für die Zukunft. Aber kann und soll es sie überhaupt geben? Im Kontext der interkulturellen Germanistik würde diese nach Otto pädagogische Bemühungen umfassen, „die sich im Kontext der universellen menschlichen Interaktion auf das weite Feld der Praxis des Austausches und der Begegnung der Kulturen (...) konzentriert, sofern darin Lernprozesse intendiert werden (OTTO 2003, 587). Dabei unterliegen die mit dem Toleranzbegriff verbundenen pädagogischen Zielsetzungen zwar kulturspezifischen Wert- und Handlungssystemen, treffen sich aber wohl in der Anerkennung des Rechts auf Verschiedenheit. Individuelle Toleranzkonzepte haben ihre Gültigkeit, solange Andersheit nicht diskriminiert wird. Schon Mitte der 80iger Jahre meldete jedoch z.B. der Literaturwissenschaftler Jürgen Krefl Bedenken in Bezug auf die wissenschaftliche Aufklärung an und fragte sich, ob die Form von Toleranz, die durch die Verbreitung wissenschaftlicher Informationen und Denkweisen vermittelt wird, nicht eher das Interesse an den existentiellen Fragen nach Lebenssinn und Identität neutralisiert (vgl. KREFT 1986). Dennoch muss es uns verstärkt darum gehen, gewalt- und diskriminierungsfreie Denk-, Kommunikations- und Handlungsmöglichkeiten zu fördern, da tolerantes

Verhalten ein Ergebnis von Lernprozessen ist. Die Auseinandersetzung mit universalen Themen fördert nach meiner Ansicht die Fähigkeit zur Toleranz, weil sie ohne kulturdifferente und individuelle Toleranzkonzepte gar nicht auskommt.

Literaturverzeichnis

- ALTMAYER, C. (2006): ‚Kulturelle Deutungsmuster‘ als Lerngegenstand. Zur kulturwissenschaftlichen Transformation der Landeskunde. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 35.
- GROENEWOLD, P. (2005): Läßt sich ein Land erlernen wie eine Fremdsprache? Überlegungen zu einem -unerlaubten?- Vergleich. In: *Info DaF* 32, Heft 6/2005, 515-527.
- JAHN, S. / SCHIER, C. (2002): MachtGedanken. Seminaristisches Arbeiten im Rahmen des Sprach- und Landeskundeunterrichts in Portugal. In: *Info DaF*, Heft 4/2002, 344-355.
- JAHN, S. / SCHIER, C. (2005): „Objekt Mensch“. Seminaristisches Arbeiten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache - Vorstellung eines interkulturellen Projektes. In: FISCHER, E.; GLENK, E.; MEIRELES, S. (Hrsg.): *Blickwechsel - Akten des XI. Lateinamerikanischen Germanistenkongresses São Paulo - Paraty - Petropolis 2003*, Band 3. São Paulo: Edusp / Monferrer Produções, 87-92.
- KREFT, J. (1986): Lessing und die Toleranz - Toleranzerziehung und Literaturunterricht. In: FREIMARI, P.; KOPITSCH, F.; SLESSAREV, H. (Hrsg.): *Lessing und die Toleranz*. Beiträge der vierten internationalen Konferenz der Lessing Society in Hamburg vom 27.- 29. Juni 1985, Sonderband zum Lessing Yearbook. München 1986, 209-221.
- LEVINE, R. (2005): *Eine Landkarte der Zeit. Wie Kulturen mit der Zeit umgehen*. München / Zürich: Piper Taschenbuch.
- NEUNER, G. (1989): Zur Lehrplanentwicklung für den Deutschunterricht an Sekundarschulen in zielsprachenfernen Ländern. In: WIERLACHER, A. u.a. (Hrsg.): *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*. Band 15 (1989). München: Iudicium.
- RIBEIRO, João Ubaldo (1994): *Ein Brasilianer in Berlin*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- OTTO, W. D. (2003): Toleranzdidaktik. In: WIERLACHER, A.; BOGNER, A. (Hrsg.): *Handbuch für Interkulturelle Germanistik*. Stuttgart/Weimar: Metzler Verlag, 587-594.
- SCHIER, C. (2006): Zeit-Zeichen. Vom Zeitbegriff und Leben in der Zeit in unterschiedlichen Kulturkreisen. Ein Plädoyer für eine interdisziplinäre Vermittlung von Sprache und Landeskunde auf universitärem Niveau. In: Akten des XII. ALEG-Kongresses 2006 „Deutsch in Lateinamerika: Ausbildung, Forschung, Berufsbezug“ in Havanna. Asociación Latinoamericana de Estudios Germanísticos (Hrsg.). Havanna/Leipzig: Alumniprojekt Leipzig-Havanna (CD-Rom).
- WIERLACHER, A. [u.a.] (2003): Toleranz. In: WIERLACHER, A.; BOGNER, A. (Hrsg.): *Handbuch für Interkulturelle Germanistik*. Stuttgart/Weimar: Metzler Verlag, 316-326.