

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

Kulturvermittlung im Fremdsprachenunterricht – realistisches Lehrplanziel oder idealistischer Wunschtraum?

*Einige Reflexionen von nordnorwegischen Fremdsprachenlehrern zu
Lehrkompetenzen und Herausforderungen im Deutschunterricht*

Ulrik Berntsen

TYS-3930: Masteroppgave i integrert Masterprogram
Lektorutdanning i språk og samfunnsfag
Desember 2013

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	5
1.1 Europäische Bildungspolitik	7
2. Fragestellung	11
2.1 Der Unterricht in Norwegen.....	11
2.1.1 Die Fremdsprachen in der norwegischen Schule	13
2.1.2 Wie viele Schüler wählen Fremdsprachen in Norwegen?.....	15
2.1.3 Die Rolle der Kompetenzziele im Fremdsprachenunterricht	16
2.2 Die Lehrerausbildung.....	19
2.3 Zusammenfassung.....	22
3. Methodische Überlegungen.....	23
3.1 Qualitative und quantitative Methoden	24
3.2 Qualitative Methoden	25
3.2.1 Interview als Methode	25
3.3 Zusammenfassung.....	26
4. Die Untersuchung.....	27
4.1 Die Interviews.....	27
4.1.1 Eigener Deutschunterricht an der Schule / Hochschule	28
4.1.2 Studium als Vorbereitung auf die Kulturvermittlung	35
4.1.3 Der Kulturvermittlungsaspekt im Fremdsprachenunterricht.....	40
5. Resultate.....	45
5.1 Ausblick.....	47
6. Bibliographie.....	49
6.1 Internetquellen.....	50

„Die Grenzen meiner Sprache bedeuten die Grenzen meiner Welt.“

-Ludwig Wittgenstein

(Vescio 2003: 118)

1. Einleitung

Da die Welt kleiner wird, oder größer, je nach Sichtweise, durch eine Globalisierung, die immer schneller wächst, sind für den einzelnen Menschen und die Gesellschaft, in der er lebt, Sprachkenntnisse und Kulturkenntnisse wichtiger als je zuvor. Spricht man heute mehrere Sprachen, hat man auch mehr Chancen im Berufsleben. Dazu gilt heute Englisch nicht mehr als eine Fremdsprache und unter Jugendlichen ist Englisch heute sogar eine Art Zweitsprache. Wir sind in Norwegen sehr beeinflusst von der englischsprachlichen Kultur, besonders durch ihre Musik, Filme und Literatur. Die *echten* Fremdsprachen sind also andere Sprachen wie Deutsch, Französisch und Russisch. Mit den Fremdsprachen kommt auch jeweils (mindestens) eine fremde Kultur. Ohne in dem Land bzw. den Ländern der Sprache zu wohnen, über einen längeren Zeitraum hinweg, ist es jedoch sehr schwierig die Kultur wirklich kennenzulernen. Trotzdem werden die meisten Schüler die fremde Sprache und die fremde(n) Kultur(en) nur in der Schule antreffen.

In der Schule stehen dabei der Lehrer¹ und das Lehrbuch im Mittelpunkt. Der Lehrer wird ein sehr wichtiges Element in der *Überführung* der Kultur, meist mit Unterstützung vom Lehrbuch. Der Lehrer muss im Fremdsprachenunterricht sowohl die Sprache als auch die Kultur vermitteln. Dabei muss er die Kompetenzziele des Lehrplans beachten, die meist mit denen des Lehrbuches übereinstimmen. Diese Kompetenzziele sind durch die norwegische Schulpolitik bestimmt, und sprachlicher und kultureller Art. Der Unterricht steht also im Zentrum und was im Klassenzimmer passiert in den unterschiedlichen Schulen Norwegens, bestimmt, wie gut man diese neue Kultur kennenlernt.

Die zwei Phänomene Sprache und Kultur zu vereinen, scheint ein komplizierter Prozess zu sein, da sie sehr eng miteinander verbunden sind, denn: „*Culture is communication and communication is culture*“ (Hall 1959: 186). Diese *einfache* Definition von Hall erzählt uns etwas über das Phänomen Kultur. Kultur wird und ist immer durch die Sprache vermittelt und geteilt, und nach jeder Generation ist die Kultur eines Landes ein bisschen geändert, aber trotzdem verewigt. Dabei erweist sich bereits der Begriff Kultur als schwierig, selbst in diesem Zusammenhang mit Fremdsprachenunterricht.

¹ Ich verwende im folgenden Text immer „der Lehrer“, um das Lesen zu erleichtern, gemeint ist dabei immer der/die Lehrer/in.

Weiter hebt die NAEU² hervor, wie wichtig die interkulturelle Kompetenz in der aktuellen Gesellschaft geworden ist. Durch die expandierende Globalisierung wird die Welt noch kleiner und interkulturelle Kompetenzen noch wichtiger. Man arbeitet heute häufiger mit Menschen aus anderen Kulturen zusammen und wird dadurch gefordert, mit Menschen von anderen Kulturen zu „funktionieren“, denn: *„Interkulturelle Kompetenz besitzt, wer auch in einem fremdkulturellen Umfeld genauso sicher agiert wie in der gewohnten Umgebung“* (NAEU 2013).

Die Herausforderungen liegen, wie gesagt, bei dem Lehrer und Lehrbuch, aber auch bei den Schülern, die eine neue Fremdsprache und dazu eine neue Kultur kennenlernen. Die Schule bekommt die Verantwortung, einen angemessenen Unterricht anzubieten und zur gleichen Zeit eine neue Kultur zu präsentieren. Aber was ist Kultur? Wer bestimmt, was diese Kulturvermittlung beinhalten soll? Die Lehrer bekommen eine große Aufgabe einer größeren Idee, wenn sie neben Klausuren und dem eigentlichen Sprachunterricht auch an die Kulturvermittlung denken müssen.

Kultur wird von vielen Experten unterschiedlich definiert, z.B. als *„... a[n] historically transmitted pattern of meanings embodied in symbols, a system of inherited conceptions expressed in a symbolic form by means of which men communicate, perpetuate and develop their knowledge about attitude towards life“* (Geertz 1975: 89). Diese Definition von Geertz hat allgemeinen Referenzcharakter, wenn es um die Beschreibung des Kulturbegriffs im Rahmen von Fremdsprachenunterricht geht. Die Kultur, die die Schule vermitteln soll, ist mehr als nur das, was das Lehrbuch vermitteln kann. Die Schüler sollen ein Kulturverständnis bekommen, nicht nur für die Kultur der Fremdsprache, sondern am besten für alle fremden Kulturen. So werden die Schüler auf eine multikulturelle Welt vorbereitet.

Aber wie wird dafür gesorgt, dass alle Schüler optimale Kulturkenntnisse bekommen? Die Verantwortung liegt bei der Schule und bei dem Lehrer und es scheint teilweise ein eher zufälliger Prozess zu sein, inwiefern die Schüler gute Kulturkenntnisse bekommen oder nicht. Mit den neuen Kenntnissen der fremden Kultur sollen die Schüler ein Kulturverständnis bekommen. Ein solches Verständnis ist, wie bereits erwähnt, wichtig in einer multikulturellen Gesellschaft. Hall (1959) hat Recht, wenn er sagt, dass Kultur und

² Nationale Agentur für EU-Hochschulzusammenarbeit.

Kommunikation zusammenhängen. Das gilt sowohl für die Kommunikation zwischen Lehrer und Schüler als auch zwischen Lehrbuch und Schüler. Es gibt aber bis heute keine wirkliche Qualitätssicherung für den Bereich der Kulturvermittlung, denn der Kulturteil der Fremdsprache wird nur durch die Lehrer mit Hilfe des Lehrbuchs vermittelt. Diese Arbeit beschäftigt sich mit den Herausforderungen, die mit dieser Kulturvermittlung verbunden sind.

1.1 Europäische Bildungspolitik

Ein wichtiger Aspekt in unserem Zusammenhang ist der Gedanke einer gemeinsamen europäischen Schulpolitik. Hier geht es um eine Zusammenarbeit zwischen Ausbildungsminister von mehreren europäischen Ländern, die es wünschen, größere Mobilität von Studenten und Lehrern zu schaffen und die Schüler auf ein Leben in Europa vorzubereiten. Zentral in dieser Zusammenarbeit steht das Phänomen Kultur, und Kultur soll wichtig sein, laut des deutschen Ministeriums für Bildung und Forschung. Das Ministerium arbeitet vor dem Hintergrund des so genannten Bologna-Prozesses dafür, eine europäische Zusammenarbeit für Hochschulen und Universitäten zu stärken. Als Mitglied dieser Idee ist Norwegen ein kleiner Teil der großen Idee von einer europäischen Zusammenarbeit. Diese Idee baut auf einer besseren Zusammenarbeit zwischen den europäischen Schulen und Universitäten, und dabei spielt das Kulturverständnis für alle Länder in ganz Europa eine wichtige Rolle. (BMBF³ 2013) Der Bologna-Prozess setzt diese Arbeit in eine viel größere Perspektive als nur die Kulturvermittlung im Fremdsprachenunterricht:

“Bildung in Europa ist aber weitaus mehr als die Förderung einzelner Projekte oder der Mobilität von Studierenden und Lehrenden in Europa. Mit dem so genannten Bologna-Prozess soll die Hochschullandschaft in Europa so verändert werden, dass ein europäischer Bildungsraum entsteht” (Fuchs, Schulz, Zimmermann 2005: 29).

Was in den Schulen passiert und was die Schüler durch den Fremdsprachenunterricht lernen, ist nur der Anfang von modernen Herausforderungen der Gesellschaft. Nach Europa kommen Millionen von Menschen jedes Jahr, und auch innerhalb Europas sind die Menschen immer mobiler. Der Bedarf an interkultureller Kompetenz und Fremdsprachenkenntnissen wächst deshalb sehr. Wie stehen die norwegischen Schüler dann

³ Bundesministerium für Bildung und Forschung.

da, die im Gegensatz zu anderen europäischen Schülern, vielleicht gar keine Fremdsprache gelernt haben?

Die gemeinsamen europäischen Bildungsinitiativen sind wichtige Vorkämpfer für die Verbreitung kultureller Kompetenz. Die Prozesse sind dadurch ein sehr interessanter Blickwinkel für diese Aufgabe, die sich mit der Kulturvermittlung im Fremdsprachenunterricht in den norwegischen Schulen beschäftigt. Wir sehen, dass Europa als Organisation aktiv an einer kulturellen Zusammenarbeit arbeitet, die die Länder Europas zusammenführen und zugleich ein kulturelles Verständnis aufbauen soll.

Auch ist es kein neues Phänomen der letzten Jahre, dass die EU sich mit Sprache und Kultur beschäftigt. Bereits 1998, kam eine Empfehlung des Europarates (Europarat 1998a), nach der Europa zusammenwachsen sollte. Dabei stand die Wichtigkeit von Sprachkenntnissen und Mehrsprachigkeit im Zentrum.

Zu den Maßnahmen, zum Lernen und Unterricht von modernen Sprachen, zählen u.a.:

- allen Europäern das Kommunizieren mit anderen Muttersprachlern zu ermöglichen,
- dabei Offenheit (*open-mindedness*) entwickeln und internationale Zusammenarbeit verbessern,
- der Respekt der Lernenden für andere Lebensweisen zu entwickeln und sie für eine interkulturelle Welt rüsten,
- die Vorbereitung und Förderung von lebenslangem Lernen.

Die europäische Schulpolitik hat zum Ziel, den europäischen integrierten Menschen zu schaffen. Es ist klar, dass Europa sich seit langem sich mit der europäischen Kultur und den Sprachen Europas beschäftigt hat. Als Mitglied von Europa soll Norwegen auch diese Ziele ernst nehmen und seine jungen Schüler auf diese *interkulturelle Welt* vorbereiten. Es wird verdeutlicht, dass Fremdsprachen sehr wichtig sind.

Für den Fremdsprachenerwerb werden folgende Ziele gesetzt (Europarat 1998a):

- sicherstellen, dass allen Schülern so früh wie möglich, die Vielfalt der europäischen Sprachen und Kulturen bewusst wird,

- sicherstellen, dass die Schüler eine systematische Kontinuität von Fremdsprachenerwerb haben,
- sicherstellen, dass die Schüler die Möglichkeit haben, mehr als eine europäische Fremdsprache lernen können.

Diese Ziele sollen die Wichtigkeit von Kultur und Sprache zeigen. Auch die Lehrerausbildung soll verbessert werden, indem (Europarat 1998a):

- Schritte unternommen werden, so dass es genug Fremdsprachenlehrer auf allen Niveaus gibt, die ein breiten Umfang von Fremdsprachen unterrichten können,
- alle zukünftigen Fremdsprachenlehrer auf hohem Niveau ausgebildet werden.

Diese Maßnahmen sind nur ein paar von den vielen Maßnahmen, die der Europarat unternehmen will. Bei der Lektüre dieser Arbeit soll dem Leser bewusst sein, dass in Europa große politische Kräfte hinter dem Wunsch nach Fremdsprachen- und Kulturvermittlung stehen.

Wenn es zur englischen Sprache und ihrem Einfluss auf die westliche Welt kommt, bezieht auch der Europarat Stellung. In der Empfehlung Nr. 1383 (Europarat 1998b) wird unter ‚Sprachenvielfalt‘ hervorgehoben, dass Englisch alleine nicht ausreichend für ein zukünftiges Europa ist:

“There is no disputing the importance of a lingua franca - nowadays English - in the context of globalization created by telecommunications, tourism and trade. But a knowledge of English alone, seen as the international language of communication, appears insufficient if Europe is to stand its ground in the face of international economic competition and preserve its cultural diversity” (Europarat 1998b).

Die europäische Schulpolitik stützt sich somit nicht nur auf Englisch als alleinige Fremdsprache, sondern hebt auch die Bedeutung anderer europäischer Fremdsprachen hervor. Vor dem Hintergrund dieser internationalen Perspektive, wird nun darauf eingegangen, welche Ziele die norwegische Schule sich für die Fremdsprachen- und Kulturvermittlung gesetzt hat.

2. Fragestellung

In diesem Kapitel werden verschiedene Aspekte des Fremdsprachenunterrichts in Norwegen näher beleuchtet. Zunächst wird der Schulunterricht in Norwegen kurz dargestellt und später genauer auf den Fremdsprachenunterricht und die darin enthaltenen Kompetenzziele eingegangen.

2.1 Der Unterricht in Norwegen

Die Schulpflicht in Norwegen ist ganz ähnlich wie in Deutschland. Die Schulausbildung ist obligatorisch für Kinder und Jugendliche zwischen sechs und sechzehn Jahren. Zwischen sechzehn und neunzehn Jahren haben Jugendliche ein Recht auf weitere Ausbildung, also z.B. gymnasiale Oberstufe oder berufliche Oberstufe. Diese berufliche Oberstufe beinhaltet eine auf einen Beruf vorbereitende Ausbildung. Man wählt dann, ob man eine allgemeine Ausbildung durchführen will, die mit der Abiturprüfung abschließt, oder ob man auf einer Berufsschule einen Beruf erlernen will.

Nur im Rahmen der allgemeinen Ausbildung lernt man Fremdsprachen neben Englisch⁴. Erst mit dreizehn Jahren fangen die norwegischen Schüler mit Fremdsprachen an, d.h. in der 8. Klasse. Die Fremdsprachen, die man dann wählen kann, sind normalerweise Deutsch, Französisch und Spanisch. Auf der Jugendschule (norw. *Ungdomsskole*, 8.-10 Klasse) soll der Schulleiter mindestens eine der vier Fremdsprachen Deutsch, Französisch, Spanisch oder Russisch anbieten. In der gymnasialen Oberstufe werden außerdem oft auch andere Fremdsprachen angeboten. Insgesamt kann die gymnasiale Oberstufe bis zu 39 verschiedene Fremdsprachen anbieten. Im Schuljahr 2012/2013 hatten 20% der norwegischen gymnasialen Oberstufen einen oder mehrere Schüler, die andere Fremdsprachen als Deutsch, Französisch oder Spanisch wählten (Udir 2013a).

In dieser Aufgabe liegt der Fokus auf der Fremdsprache Deutsch. Trotzdem kann vieles von dieser Arbeit auf den Unterricht in den anderen Fremdsprachen übertragen werden, weil es auch allgemein um die Kulturvermittlung im Fremdsprachenunterricht geht. Der Unterricht in Norwegen wird im Allgemeinen durch die Kompetenzziele bestimmt:

⁴ Im weiteren bezeichnet "Fremdsprache" alle Fremdsprachen außer Englisch.

„Alle Kinder und Jugendliche sollen an einer gemeinsamen Wissens-, Kultur- und Wertegrundlage teilhaben. Die Lehrpläne für die Fächer enthalten Ziele, Hauptbereiche, Beschreibungen von grundlegenden Fähigkeiten, Kompetenzziele und Bestimmungen zur Schülerbewertung des Faches“ (SNL 2013, e.Ü.⁵).

Jedes Fach muss immer dem generellen Lehrplan für alle Fächer folgen, und zusätzlich den Kompetenzzielen, die für das jeweilige Fach gelten. Für die Fremdsprachen sind das die Kompetenzziele des Fremdsprachenunterrichts. Sie gelten für den Unterricht in sowohl Deutsch als auch Französisch und Spanisch. Die neuesten Lehrpläne (*Lærerplanverk*) in Norwegen heißen ‚*Kunnskapsløftet*‘ (K06) und gelten seit 2006. Auf diese Lehrpläne wird jetzt näher eingegangen.

Teile von den sozialen und kulturellen Prinzipien der Ausbildung sind (Udir 2012a, e.Ü.):

- Eine deutliche Wertegrundlage und breit gefächertes Kulturverständnis sind grundlegend für eine integrierende Sozialgemeinschaft und eine Lehrgemeinschaft in der die Vielfalt einen hohen Stellenwert hat und respektiert wird.
- Um die kulturelle Kompetenz der Schüler zu entwickeln, damit sie an einer multikulturellen Gesellschaft teilnehmen können, soll die Ausbildung dafür sorgen, dass sie Kenntnisse über unterschiedliche Kulturen erlangen und Erfahrungen mit einem breiten Spektrum von kulturellen Ausdruckformen machen.

Die Prinzipien der ganzen Ausbildung beschäftigen sich also schon mit Kultur und Kulturkenntnissen, und heben hervor, wie wichtig diese Aspekte sind. Genau wie im europäischen Bildungs-Prozess, sind Kulturverständnis und -Kenntnisse im Lehrplan wichtige Aspekte. Der Lehrplan K06 benutzt die Begriffe *Kulturverständnis* und *kulturelle Kompetenz*. Wie sollen die Lehrer diese Prinzipien deuten? Was meint eigentlich K06 mit *kultureller Kompetenz*? Kultur scheint ein wichtiges Element der Ausbildung in der modernen Gesellschaft zu sein, durch politisch verankerte Ausbildungssysteme und gemeinsame europäische Initiativen.

Aber wo und wann entstehen diese Befähigungen, die so wichtig sind? In Norwegen werden die Schüler, die nicht zweisprachig aufgewachsen sind, erst durch den Fremdsprachenunterricht mit einer neuen Kultur bekannt gemacht. In der Grundschule

⁵ Eigene Übersetzung.

(norw. *Barneskole*, 1.-7. Klasse) lernen die Schüler Englisch als erste *Fremdsprache*. Selbstverständlich bekommen die Schüler dann einen Einblick in eine andere Kultur, aber die umgibt uns Norweger ohnehin im Alltag. Durch die Medien, wie z.B. TV und Soziale Medien, sind wir Norweger stark der englischen und amerikanischen Kultur ausgesetzt. Erst in der Jugendschule bekommen heute die meisten Schüler einen weiteren, neuen Einblick in eine andere Kultur.

Die obigen Ausführungen zeigen, dass die Fremdsprachenlehrer in Norwegen in einer schwierigen Position sind, in der sie Sprache und Kultur gleichzeitig vermitteln müssen, ohne konkrete Anleitungen zur Hand zu haben. Diese Herausforderungen haben mich dazu veranlasst dieser Thematik genauer zu untersuchen und herauszufinden, wie die Situation der Kulturvermittlung in norwegischen Schulen in der Praxis aussieht. Zunächst werden die wichtigsten Aspekte des Fremdsprachenunterrichts im norwegischen Schulsystem näher betrachtet.

2.1.1 Die Fremdsprachen in der norwegischen Schule

Der Fremdsprachenunterricht in der norwegischen Schule ist unterschiedlich aufgegliedert. Die Fremdsprachen sind in Niveaus aufgeteilt, von Niveau 1 bis Niveau 3. Niveau 1 ist der Unterricht für Anfänger und wird auf der Jugendschule und in der gymnasialen Oberstufe unterrichtet. Niveau 2 ist der Unterricht in der Oberstufe für die Schüler, die eine Fremdsprache auf der Jugendschule gelernt haben und mit der gleichen Sprache in der Oberstufe weitermachen. Niveau 1 + 2 ist für die Schüler, die keine Fremdsprache in der Jugendschule hatten, und dauert 3 Jahre in der gymnasialen Oberstufe. Niveau 3 ist eine freiwillige Vertiefung der Fremdsprache. In den beruflichen Oberstufe sind Fremdsprachen nicht obligatorisch (Udir 2013a). Diese Situation führt dazu, dass es einerseits Schüler gibt, die von der 8. bis zur 13. Klasse Fremdsprachen lernen und andererseits Schüler gibt die gar keinen Fremdsprachenunterricht erhalten. Diese Schüler haben in der Jugendschule keine Fremdsprache und besuchen hinterher die berufliche Oberstufe. Ein Schüler der in der Jugendschule eine Fremdsprache lernt, befindet sich zunächst auf Niveau 1. Führt dieser Schüler diese Sprache in der gymnasialen Oberstufe weiter, macht er auf Niveau 2 weiter. Niveau 2 dauert dann zwei Jahre und ermöglicht dem Schüler, die Fremdsprache im letzten Schuljahr auf Niveau 3 zu vertiefen. Aber wählt er in der gymnasialen Oberstufe, eine andere

Fremdsprache, befindet er sich wieder auf Niveau 1, ebenso wie Schüler, die erst in der gymnasialen Oberstufe mit einer Fremdsprache beginnen.

Der Fremdsprachenunterricht hat in den unterschiedlichen Niveaus eine unterschiedliche Stundenanzahl (Udir 2013e):

Tabelle 1: Übersicht zu Stundenverteilung im Fremdsprachenunterricht

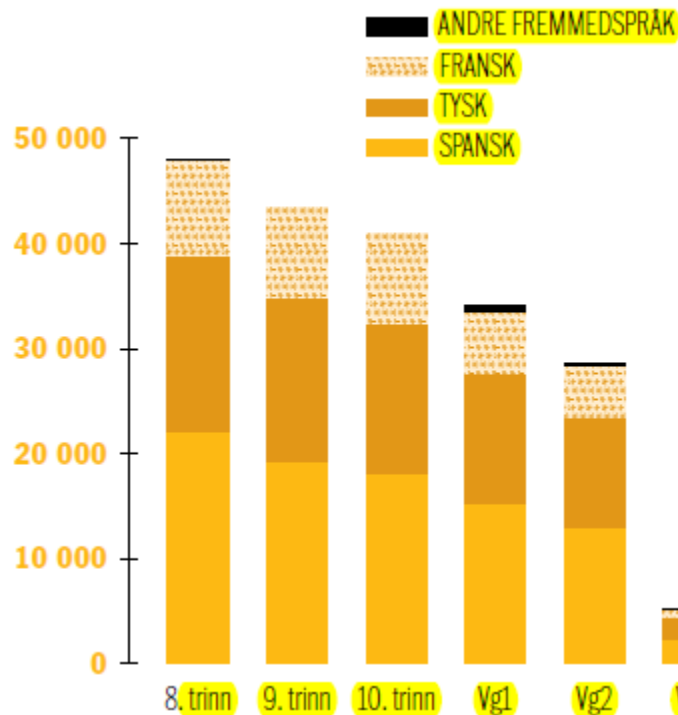
Niveau	Niveau 1 Jugendschule (8-10. Klasse)	Niveau 1 & 2 die gymnasiale Oberstufe (11. Klasse)	Niveau 1 & 2 die gymnasiale Oberstufe (12. Klasse)	Niveau 1 & 3 die gymnasiale Oberstufe (13. Klasse)
Stundenzahl (60 Minuten)	Insgesamt: 227 Stunden	Jeweils: 113 Stunden	Jeweils: 112 Stunden	Jeweils: 140 Stunden

Die Schüler sollen auf der Jugendschule in 227 Unterrichtsstunden eine neue Fremdsprache lernen, alternativ können sie Englisch-Vertiefung wählen. Das entspricht circa 75 Unterrichtsstunden pro Jahr, bzw. 2 Unterrichtsstunden pro Woche. Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts auf der Jugendschule ist, das Niveau 1 durchzuführen. Die anderen Niveaus sind erst in der gymnasialen Oberstufe verfügbar. Wenn man jetzt die ganze Stundenzahl im Kontext von der Kulturvermittlung sieht, scheint es schon möglich zu sein, den Schülern auf der Jugendschule ein besseres Kulturverständnis beizubringen. Die Herausforderung liegt aber in der geringen Stundenzahl pro Woche.

Wenn die Schüler lieber Englisch-Vertiefung wählen, kommen sie erst in der gymnasialen Oberstufe in Kontakt mit einer fremden Kultur, wenn wir annehmen, dass die englische Kultur den meisten Schülern heute nicht mehr als fremd gilt. Um ein besseres Kulturverständnis in den norwegischen Schulen aufzubauen, brauchen die Lehrer und die Schüler mehr Zeit, um eine neue Kultur wirklich kennenzulernen. Genau wie der Europarat durch die Empfehlung Nr. R (98) 6 (Europarat 1998a) hervorhebt, sollen die Schüler *so früh wie möglich* die Vielfalt von europäischen Sprachen und Kulturen kennenlernen. Wenn ein norwegischer Schüler erst mit 15-16 Jahren in Kontakt mit einer fremden Sprache kommt, können wir das kaum als *so früh wie möglich* bezeichnen. Die geringe Stundenzahl und der oft späte Beginn des Fremdsprachenunterrichts in der norwegischen Schule kann eine Herausforderung sein für die Kulturvermittlung. Daneben gibt es auch weitere Aspekte auf die nun näher eingegangen wird.

2.1.2 Wie viele Schüler wählen Fremdsprachen in Norwegen?

Das norwegische Bildungsministerium (Utdanningsdirektoratet) hat eine Untersuchung zur Fremdsprachenwahl der norwegischen Schüler durchgeführt. Die Ergebnisse werden in Figur 1 (Udir 2013a) dargestellt:



Figur 1: Verteilung der Fremdsprachenwahl der norwegischen Schüler (im Schuljahr 2013/14)

Die Abbildung zeigt, dass Spanisch die am meisten gewählte Sprache in der norwegischen Schule ist, danach kommen Deutsch und mit Abstand Französisch. Der schwarze Balken zeigt die anderen Fremdsprachen, wie z.B. Russisch oder Chinesisch. Der gleiche Bericht zeigt auch, dass Deutsch früher die größte Fremdsprache war. Die meisten Schüler wählen in der gymnasialen Oberstufe auch die gleiche Fremdsprache, die sie in der Jugendschule hatten (61%) (Udir 2013a).

„Welche Fremdsprachen die Schüler wählen ist in der Praxis davon abhängig, welche Fremdsprachen die Schule anbietet. Die Schüler haben in der Jugendschule weniger Auswahl als in der gymnasialen Oberstufe“ (Udir 2013a, e.Ü.).

Diese Situation führt dazu, dass einige Schüler nicht die Sprache wählen können, die sie gerne hätten, was wiederum zu Frustration und geringerer Sprachlernmotivation führen kann. Wie bereits erwähnt, ist die Begeisterung für Fremdsprachen nicht immer sehr groß in

Norwegen. Gesteigert wird es, wenn die Schulen in ihrem Angebot eingeschränkt sind. Die Untersuchung des *Utdanningsdirektoratet* zeigt, dass fast 40% der Schüler in diesem Fall gezwungener Weise eine andere Fremdsprache wählen. Manche Schüler wechseln dann in der gymnasialen Oberstufe zu der gewünschten Sprache.

Die Untersuchung des *Utdanningsdirektoratet* führt in diesem Zusammenhang zu vielen Forschungsfragen:

- Was lernen die Schüler über fremde Kulturen in den drei Jahren in der gymnasialen Oberstufe?
- Wie werden die hochgesteckten kulturellen Kompetenzziele erreicht, wenn die Schüler neben anderen Fächern wie Norwegisch oder Mathematik eine neue Kultur kennenlernen sollen?
- Reicht es aus, dass die Schüler „Guten Tag“, „Buenos días“ oder „Bonjour“ sagen können? Und lernen die Schüler dadurch eine neue und fremde Kultur kennen?

Diese Fragen bilden den Hintergrund für diese Forschungsarbeit und werden später in Kapitel 4 wieder aufgegriffen. Zuerst wird jedoch näher auf Kulturvermittlung im Unterricht eingegangen.

2.1.3 Die Rolle der Kompetenzziele im Fremdsprachenunterricht

In Kapitel 2.1 wurden die allgemeinen Kompetenzziele präsentiert. In diesem Kapitel werden jetzt die Kompetenzziele, die für den Fremdsprachenunterricht gelten, näher beleuchtet. Die Kompetenzziele für den Fremdsprachenunterricht sind konkreter als die allgemeinen und gelten für alle Fremdsprachen.

Das gemeinsame Ziel der unterschiedlichen Sprachlernniveaus ist: *“Der Hauptbereich Sprache, Kultur und Gesellschaft, dreht sich um Kulturverständnis im weiteren Sinne“* (Udir 2013f, e.Ü.). Diese Aussage ist schwer greifbar und in einer konkreten Unterrichtssituation schwierig umzusetzen, denn was ist *Kulturverständnis im weiteren Sinne*?

Weiter wird etwas konkreter angeführt, dass (Udir 2013f, e.Ü.):

“Arbeit mit unterschiedlichen Arten von Texten und die Begegnung mit kulturellen Ausdruckformen des Zielsprachenlandes kann ein Interesse, Verständnis und Toleranz entwickeln, und gleichzeitig ein Bewusstsein für eigene Lebensweisen und Identität stärken. Es kann auch zur Lesefreude, Erlebnis und persönliche Entwicklung beitragen.“

Das Verb *kann* wird in diesem Zusammenhang viel benutzt und das nicht ohne Grund. Die Arbeit mit Fremdsprachen ist von vielen Faktoren abhängig, die die Schüler beeinflussen können. Solche Faktoren sind etwa die Fremdsprachensituation an der Schule, die Lernumgebung sowie das persönliche Umfeld der Schüler. Neben diesen generellen Zielen gibt es auch konkretere Ziele des Fremdsprachenunterrichts.

Diese Ziele werden unter dem Aspekt *Sprache, Kultur und Gesellschaft*, in dem Lehrplan der Fremdsprachen angeführt. Die ersten Kompetenzziele sind für Niveau 1 gedacht, also für die Schüler, die mit einer Fremdsprache neuanfangen. Niveau 1 gilt für die Jugendschule (8-10. Klasse) und für die Schüler der gymnasialen Oberstufe, die in der 11. Klasse mit einer Fremdsprache anfangen.

Im Rahmen der Kompetenzziele für Niveau 1, sollen die Schüler folgende Aspekte beherrschen (Udir 2013b, e.Ü.):

- Gespräche über den Alltag, Personen und aktuelle Ereignisse in dem Land der Fremdsprache und Norwegen führen
- Einige Traditionen, Brauchtum und Lebensweise der Fremdsprachenkultur mit Norwegen vergleichen
- Gespräche über die Zielsprache und geografische Elemente des Verbreitungsgebiets der Fremdsprache führen
- Erlebnisse ausdrücken, die mit der Fremdsprachenkultur zusammenhängen

Wie realistisch es ist, diese Kompetenzziele zu erreichen, wird in Kapitel 4 diskutiert. Es scheint aber für die Schulpolitik wichtig zu sein, dass die Schüler Gespräche führen können und einige Themen interkulturell vergleichen können. Die Ziele zeigen, dass die Kulturvermittlung in der Fremdsprachenausbildung der Schule eine große Rolle spielt.

Unter Niveau 2 werden die Kompetenzziele ein bisschen modifiziert und ein weiterer Punkt hinzugefügt. Niveau 2 gilt für die Schüler, die in der Jugendschule schon 3 Jahre eine Fremdsprache hatten und diese jetzt auf der gymnasialen Oberstufe weiterführen (Udir 2013c):

- Aspekte des Alltags, der Traditionen, Brauchtümer, und Lebensweisen im Sprachgebiet und Norwegen beleuchten
- Aspekte der Lebensbedingungen und aktuellen gesellschaftlichen Verhältnisse im Sprachgebiet beleuchten
- Geographie und Geschichte des Sprachgebiets erarbeiten
- Zentrale Aspekte der Kultur des Sprachgebiets beschreiben und Erlebnisse ausdrücken, die mit der Fremdsprachenkultur zusammenhängen
- Beleuchten wie Sprachkenntnisse und Kultureinsicht eine multikulturelle Zusammenarbeit und Verständnis stärken können

Im 2. Niveau des Fremdsprachenunterrichts sollen die Schüler folglich nicht nur Gespräche führen können, sondern auch unterschiedlichen Themen diskutieren können. Die Kompetenzziele von Niveau 1 werden für Niveau 2 weiter vertieft und ein paar neue Aspekte hinzugefügt.

Niveau 3 ist eine freiwillige Vertiefung der Fremdsprache und wird nur in der 13. Klasse angeboten. Die Kompetenzziele sehen folgendermaßen aus (Udir 2013d):

- Kenntnisse über Traditionen, Brauchtum und Lebensweisen im Zielsprachengebiet vermitteln
- Kenntnisse über aktuelle gesellschaftliche Verhältnisse, Geschichte, Geografie und Religion im Zielsprachengebiet vermitteln
- Eigene Meinungen zu gesellschaftlichen und kulturellen Gemeinsamkeiten und Unterschieden diskutieren, die ein Hindernis für Verständnis, Respekt und Kommunikation mit der Kultur im Zielsprachgebiet sein können
- Multikulturelle Verhältnisse im Zielsprachengebiet diskutieren, Kulturunterschiede reflektieren und Verständnis in der Begegnung mit anderen Kulturen zeigen
- Erlebnisse in Verbindung mit Ästhetik und Kulturformen vermitteln und sowie Inhalt und Form in Literatur, Film, Musik, Kunst und andere Kulturformen analysieren

- Sprachen in Norwegen und im Zielsprachenland vergleichen und kommunizieren
- Eigene Erfahrungen im Kontakt mit Personen, Organisationen oder Umgebungen des Zielsprachengebiets präsentieren

Die Ziele für Niveau 3 sind recht ambitiös und können den Schülern eine hohe interkulturelle Kompetenz ermöglichen. Dies setzt voraus, dass die Schüler die Ziele für Niveau 1 und Niveau 2 erreicht haben und dies als Grundlage mitbringen. Persönliche Unterrichtserfahrungen haben gezeigt, dass dies nicht immer der Fall ist und der Lernstand der Schüler stark variieren kann und somit eine Herausforderung für den Lehrer darstellen kann. Der Sprung von Niveau 2 zu Niveau 3 ist sehr groß. Dies muss nicht unbedingt ein Hindernis sein, denn die Schüler auf Niveau 3 führen die Fremdsprache freiwillig weiter und sind oft vergleichsweise motiviert sich in dieser Sprache zu vertiefen. Auf diesem Niveau haben die Schüler eine ausreichende sprachliche Kompetenz, um sich auch mit komplexeren kulturellen Themen auseinander setzen zu können.

Diese Kompetenzziele zu ‚Sprache, Kultur und Gesellschaft‘ für die Fremdsprachen in Norwegen zeigen, dass Norwegen recht hohe Erwartungen an Fremdsprachenlerner hat. Die Kompetenzziele sind teilweise recht unklar formuliert und hoch gesteckt. Auf diesen Aspekt wird später näher eingegangen. Neben den Kompetenzzielen ist natürlich auch wichtig, wie die Lehrer auf diese Kompetenzziele vorbereitet werden. Um Lehrer zu werden, muss man eine Lehrerausbildung machen. Diese Lehrerausbildung wird jetzt näher beleuchtet.

2.2 Die Lehrerausbildung

Die Lehrerausbildung in Norwegen ist zweigeteilt. Die eine Ausbildung ist für die Grundschule (1.-7. Klasse) und die Jugendschule (8.-10. Klasse) geeignet und die andere ist auf die gymnasiale Oberstufe ausgerichtet (11.-13. Klasse). Die Ausbildungen, die für die Grundschule geeignet sind, dauern vier Jahre. Diese Ausbildung heißt die *Allgemeine Lehrerausbildung*. Diese Ausbildung kann man auf einer Hochschule oder Universität durchführen. Nach dieser Ausbildung kann man sich in Norwegen als *Adjunkt* bezeichnen. Ein *Adjunkt* hat einen dreijährigen Bachelorgrad und die Praktisch- Pädagogische Ausbildung (*praktisk pedagogisk utdanning*, PPU) absolviert (Utdanning 2013a).

Die andere Ausbildung kann man ausschließlich auf der Universität absolvieren. Man kann entweder die integrierte Lehrerausbildung machen, die aus einem fünfjährigen Studium besteht. In diesem Studium sind eine Masterarbeit und eine PPU integriert. Alternativ kann man auch erst einen Mastergrad in einem Fach erlangen, wie z.B. Englisch, und danach die PPU anknüpfen. Dann dauert das Studium sechs Jahre. Nach dieser Ausbildung bekommt man den Titel *Lektor* (Utdanning 2013b).

Die Studienleistungen werden mit Punkten vergütet. Ein Jahr entspricht 60 Studienpunkten, verteilt auf zwei Semester auf der Universität. In einem Semester hat man meistens 3 Kurse, die jeweils 10 Studienpunkten entsprechen. 60 Studienpunkte in der Fremdsprache reichen aus, um eine Fremdsprache an einer norwegischen Schule unterrichten zu können.

Im folgende wird das Deutschstudium an zwei norwegischen Universitäten präsentiert und verglichen. Tromsø wird hier angeführt, da diese Untersuchung in Tromsø verankert ist und Oslo, da diese Universität die größte in Norwegen ist. Solch ein Jahresstudium mit 60 Studienpunkten, besteht an der Universität in Tromsø aus diesen sechs obligatorischen Teilthemen, die abgedeckt werden müssen (UiT 2013):

Tabelle 2: Übersicht der Deutschkurse im Jahresstudium an der Universität in Tromsø

Kurscode	Beschreibung
TYS-1001	Phonetik
TYS-1002	Syntax I
TYS-1101	Texte und Textproduktion
TYS-1003	Syntax II
TYS-1011	Praktische Sprachfertigkeiten I
TYS-1110	Deutsche Kultur und Literatur

Das Studium deckt wichtige Bereiche der deutschen Sprache ab, die relevant sind für künftige Deutschlehrer. Nur einer der Kurse beschäftigt sich explizit mit deutscher Kultur (TYS-1110). Auch in den Kursen TYS-1101 und TYS-1011 bekommt der Student einen Einblick in die deutsche Kultur, doch steht dies nicht im Vordergrund.

An der Universität in Oslo sieht das Studium folgendermaßen aus (UiO 2013):

Tabelle 3: Übersicht der Deutschkurse im Jahresstudium an der Universität in Oslo

Kurscode	Beschreibung
TYSK-1100	Deutsche Sprache: Wörter und Form
TYSK-1105	Deutsche Sprache: Laut und Aussprache
TYSK-1110	Deutsche Sprache: Text und Gespräche
TYSK-1300	Einführung in die deutschsprachige Literatur
TYSK-1104	Deutsche Sprache: Syntax I
TYSK-1504	Deutsche Gebietskenntnisse: Neuanfang und Änderung – Deutschland von 1945-1989
TYSK-1505	Deutsche Gebietskenntnisse: Das wiedervereinigte Deutschland in Europa seit 1900

Das Jahresstudium in Oslo sieht ein bisschen anders aus, aber enthält fast das gleiche wie das Jahresstudium in Tromsø. Auch hier scheint der kulturelle Teil keine große Rolle zu spielen. Man kann in Oslo zwischen TYSK-1504 oder TYSK-1505 wählen. Diese Fächer geben ein Einblick in die deutsche Geschichte und damit auch die deutsche Kultur. Reichen diese Kurse aus, um später als Deutschlehrer die Kompetenzziele für den Fremdsprachenunterricht umsetzen zu können?

In der Praxis zeigt sich immer wieder, dass die Ausbildung der Deutschlehrer der norwegischen Schulen eine Herausforderung sein kann. Deutschlehrer werden benötigt und somit wird nicht immer auf eine lange Ausbildung wertgelegt:

„Fremdsprachenlehrer in Norwegen haben größtenteils geringe oder fehlende formelle Kompetenz in ihren Fächern. Mit einer Anerkannten allgemeinen Lehrerausbildung hat man in der norwegischen grunnskole (1.-7. Klasse) die Kompetenz in der grunnskole angestellt zu werden. Der Schulleiter entscheidet über die Unterrichtsfächer. Englisch oder eine andere Fremdsprache wird also nicht formell gefordert, um das Fach zu unterrichten“ (Kunnskapsdepartementet 2007: 22, e.Ü.).

2012 wurden die Anforderungen an die formelle Kompetenz von Lehrern geändert. Es wurde vorgeschlagen, dass neuangestellte Lehrer der Jugendschule mindestens 60 relevante Studienpunkte in ihrem jeweiligen Unterrichtsfach und 30 Studienpunkte in anderen Fächern haben müssen (Civita 2010: 8). Diese neuen Anforderungen untermauern die Herausforderung der Lehrerausbildung. Zusätzlich wird für die gymnasiale Oberstufe verlangt, dass der Lehrer dann mindestens 60 Studienpunkte für jedes Fach hat. Diese

Situation bietet genügend Material für weitere Forschung, auf die hier nicht weiter eingegangen werden kann.

2.3 Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurde gezeigt, wie der Fremdsprachenunterricht in Norwegen durchgeführt wird und welche Rolle die Kulturkenntnisse spielen. Für diese Arbeit ist es wichtig, dass der Leser erst einen Einblick in das norwegische Schulsystem und den Fremdsprachenunterricht bekommt, um eine Grundlage für die weitere Untersuchung dieser Arbeit zu bilden. Durch dieses Kapitel sollte der Leser auch ein besseres Verständnis von der Situation der Fremdsprachen an den norwegischen Schulen bekommen. Es wird auch gezeigt, wie viele Schüler die unterschiedlichen Fremdsprachen wählen. Die Kompetenzziele für die unterschiedlichen Niveaus wurden dargestellt. Außerdem wurde die universitäre Fremdsprachenausbildung in Norwegen kurz beleuchtet. Im nächsten Kapitel wird näher auf die relevanten Forschungsmethoden eingegangen.

3. Methodische Überlegungen

Die Arbeit beschäftigt sich damit, wie Schüler in der norwegischen Schule kulturelle Kompetenz erlangen, bzw. wie diese kulturellen Kenntnisse im Fremdsprachenunterricht vermittelt werden. In dieser Arbeit wird das Hauptaugenmerk auf die Fremdsprache Deutsch gelegt. Aus Kapitel 1 und 2 haben sich die zwei folgenden zentralen Forschungsfragen ergeben:

- Wie wird den Schülern kulturelle Kompetenz vermittelt?
- Wie wird der Lehrer auf dieser Vermittlung vorbereitet?

Auf diese zwei Fragen soll diese Masterarbeit versuchen, erste Antworten zu geben. Um diese Fragen zu beantworten, gibt es mehrere Herangehensweisen, die in diesem Kapitel näher betrachtet werden. Die erste Frage, die sich ein Forscher stellen muss, ist, welche Methode am besten geeignet ist, um aussagekräftige Resultate zu erlangen. Die gewählte Methode muss genug Forschungsmaterial produzieren können.

In dieser Arbeit sind die Lehrer die beste Quelle, um an hochwertiges Material zu gelangen. Die Lehrer könnten Antworten auf beide Forschungsfragen bieten, da sie sowohl ein Lehrerstudium absolviert haben als auch im norwegischen Schulsystem unterrichten. Die langjährige Erfahrung der Lehrer kann uns einen guten ersten Einblick in die heutige Situation der Kulturvermittlung im Deutschunterricht bieten.

Die Lehrer, die für diese Untersuchung in Frage kommen, sollten auf unterschiedlichen Niveaus (Jugendschule und gymnasialen Oberstufe) unterrichten und ein paar wichtige Kriterien erfüllen, die sich aus den bisherigen Kapiteln ergeben haben:

- Sie unterrichten zur Zeit Deutsch oder haben Deutsch unterrichtet
- Sie haben alle Deutsch an einer Universität studiert
- Sie haben nicht Deutsch als Muttersprache

In dieser Arbeit wird sich auf Deutschlehrer in der nordnorwegischen Stadt Tromsø beschränkt. In Tromsø gibt es Schulen auf allen Niveaus, und es werden an der Universität Deutschlehrer ausgebildet. Somit kann Tromsø einen repräsentativen Einblick für ganz Norwegen ermöglichen. Bei der Auswahl der Lehrer wurde darauf geachtet, sowohl die

gymnasialen Oberstufe als auch die Jugendschule abzudecken. Für diese Studie wurden drei Lehrer ausgewählt, die den Kriterien entsprechen. Auf die Lehrer wird später genauer eingegangen. Zunächst werden die unterschiedlichen Methoden erarbeitet.

3.1 Qualitative und quantitative Methoden

Es gibt unterschiedliche Methoden, um an aussagekräftiges Material zu gelangen. In diesem Zusammenhang gibt es qualitative und quantitative Methoden. Eine quantitative Methode zielt darauf ab, eine große Menge an Daten einzusammeln, um sie hinterher vergleichen zu können, z.B. mit Hilfe eines Fragebogens. Bei dieser Methode können nicht alle Aspekte abgedeckt werden, da ein solcher Fragebogen immer Beschränkungen beinhaltet. Ein Untersuchungsteilnehmer kann nur die vorgegebenen Fragen beantworten. Diese Methode bietet somit keinen Raum für eigene Kommentare und Erfahrungen.

Qualitative Methoden hingegen bieten Möglichkeiten für persönliche und detailliertere Einblicke und hat „... *den Anspruch, Lebenswelten „von innen heraus“ aus der Sicht der handelnden Menschen zu beschreiben*“ (Flick, Kardorff, Steinke 2010: 14). Die *Lebenswelt des Fremdsprachenlehrers* ist genau das, was diese Arbeit beschreiben will, und eine typische qualitative Methode für eine solche Beschreibung ist das Interview, in dem man mit den Teilnehmern redet und diese selbst bestimmen, wie sie auf Fragen eingehen. Je offener die Fragen formuliert sind, je offener können die Teilnehmer antworten. Diese Arbeit versucht durch persönliche Schilderungen einen Einblick in die Thematik der Kulturvermittlung im Deutschunterricht in Tromsø zu schaffen.

Denkbar und sicher auch aktuell wäre natürlich auch ein mehrmethodischer Ansatz, in dem man qualitative und quantitative Forschungsmethoden zusammen benutzt, denn: „... *both approaches have strenghts and (..) even greater strenght can come from their appropriate combination*“ (Gorard 2004: 10). Flick, Kardorff, Steinke (2010) nennen diese Methodenkombination Triangulation. Sie definieren Triangulation als „... *die Betrachtung eines Forschungsgegenstandes von (mindestens) zwei Punkten aus..*“ (Flick, Kardorff, Steinke 2010: 309). In einem weiterführenden Forschungsprojekt wäre solch ein Ansatz sehr aktuell und wünschenswert. Da ich aber in dieser Masterarbeit nur sehr wenig Zeit zur Verfügung habe, muss ich mich auf eine begrenzte qualitative Untersuchung beschränken. Aber dadurch, dass an dieser Untersuchung drei Lehrer teilnehmen und deren Aussagen später

verglichen werden, wird der qualitativen Methode zumindest auch *eine Art quantitative Dimension hinzugefügt*.

In dieser Arbeit werden Interviews als Forschungsmethode herangezogen. Interviews werden als eine qualitative Methode angesehen. Deshalb werde ich jetzt kurz auf diese qualitativen Methoden näher eingehen.

3.2 Qualitative Methoden

Positiv an der qualitative Methode ist, dass sie „*in ihren Zugangsweisen zu den untersuchten Phänomenen häufig offener und dadurch ‚näher dran‘ als andere Forschungsstrategien*“ ist, während andere Forschungsansätze „*eher mit großen Zahlen und stark standardisierten, dadurch auch stärker objektivistischen Methoden..*“ arbeiten (Flick, Kardorff, Steinke 2010: 17). Für diese Arbeit kommen mehrere qualitativen Methoden für die Datenerhebung in Frage (Flick, Kardorff, Steinke 2010):

- Qualitative Interviews
- Gruppendiskussion
- Feldbeobachtung
- Fotografieren
- Filme und Videos
- Leitfadeninterviews

Von diesen Methoden sind nicht alle gleich gut für diese Arbeit geeignet. Aus diesem Grund wird jetzt das Interview als Methode näher betrachtet.

3.2.1 Interview als Methode

„*In der Sozialforschung sind qualitative Interviews – teilstandardisierte oder offene Interviews – sehr verbreitet*“ (Hopf 2010: 349). Auch in meiner Forschungsarbeit sind solche qualitativen Interviews gut geeignet. Daher wird mein Material durch Leitfadeninterviews gesammelt. Aufgezeichnet werden diese Interviews per Video. Dadurch kommt man näher an die Forschungsobjekte heran. Beim Interview, das man per Video aufzeichnet, können auch Reaktionen wie z.B. Begeisterung und Zweifel gesehen werden und so wird eine neue Dimension hinzugefügt.

Ein solches Interview kann laut Langdridge (2006) nichtstandardisiert, halbstandardisiert oder standardisiert konzipiert werden. Alle drei Möglichkeiten haben Vor- und Nachteile. Nicht – standardisierte Interviews haben den Vorteil, dass sie sehr viel Informationen produzieren und sehr flexibel sind. Sie werden häufig eingesetzt, wenn noch nicht viele Informationen zum Interviewthema vorhanden sind. Der Nachteil ist, dass sie durch die Fülle an Informationen schwer zu analysieren sind. In dieser Arbeit sind für die Interviews ausreichend Informationen vorhanden, so dass nichtstandardisierte Interviews nicht optimal sind.

Standardisierte Interviews hingegen sind nicht sehr flexibel, sondern haben eine feste Struktur. Sie sind leicht mit vielen Interviewobjekten durchzuführen und lassen sich gut vergleichen. Der Nachteil ist aber, dass kein Raum für Zwischenfragen und ergänzende Schilderungen vorhanden ist. Auch diese Art von Interview ist in dieser Untersuchung nicht optimal, da Wert auf persönliche Meinungen der Lehrer gelegt wird. Die beste Art von Interview ist somit das halbstandardisierte Interview. Einige Fragen sind festgelegt, die Reihenfolge kann hier jedoch spontan dem Interviewverlauf angepasst werden.

Aus diesem Grund werden die Interviews in dieser Untersuchung halbstandardisiert angefertigt und lassen sich somit dem jeweiligen Lehrer anpassen.

3.3 Zusammenfassung

In diesem Kapitel wurde erarbeitet, wie Antworten auf die zwei zentralen Fragen dieser Untersuchung erlangt werden sollen. Zuerst wurden Kriterien für den Auswahl der Lehrer aufgestellt und danach auf qualitative und quantitative Methode eingegangen. Dabei hat sich herausgestellt, dass sich qualitative Methoden in dieser Untersuchung am besten eignen. Als Forschungsmethode wurde das halbstandardisierte Interview mit Leitfragen festgelegt. Im nächsten Kapitel wird jetzt die Untersuchung präsentiert.

4. Die Untersuchung

Das Interview, das mit Hilfe von Leitfragen vorbereitet wurde, befragt den Lehrer nach unterschiedlichen Themen. Die Themen für dieses Interview sind:

- Eigener Deutschunterricht an der Schule / Hochschule
- Studium als Vorbereitung auf die Kulturvermittlung
- Der Kulturvermittlungsaspekt im Fremdsprachenunterricht

Drei Lehrer werden in dieser Arbeit interviewt, und die Teilnehmer werden im Folgenden als Lehrer A, B und C bezeichnet. Die Lehrer werden immer als *der Lehrer* bezeichnet, es wird also nicht verraten, welches Geschlecht sie haben. Die Lehrer sind in unterschiedlichem Alter, von circa dreißig bis sechzig Jahre alt, und haben alle Deutsch als Unterrichtsfach und dieses Fach an der Universität studiert. Sie arbeiten auf unterschiedlichen Niveaus, von der Jugendschule bis zu der gymnasialen Oberstufe. Dadurch bekommt man einen Einblick in den norwegischen Unterricht im Fach Deutsch als Fremdsprache, vom Anfängerniveau bis zum Fortgeschrittenen- Niveau. Die drei Lehrer werden folgendermaßen charakterisiert:

- Lehrer A unterrichtet in der Jugendschule, hat sein ganzes Berufsleben lang Deutsch unterrichtet und hat mehr als ein Jahresstudium Deutsch studiert.
- Lehrer B unterrichtet seit sehr vielen Jahren in der Jugendschule und hat einen Mastergrad in Deutsch absolviert.
- Lehrer C unterrichtet in der gymnasialen Oberstufe, zählt eher zu den jüngeren Lehrern und hat mehrere Sprachen studiert, darunter mindestens ein Jahresstudium Deutsch.

4.1 Die Interviews

In diesem Unterkapitel wird jetzt konkret auf die Interviews eingegangen. Die Interviews bestehen aus den drei oben genannten Themen, zu denen Antworten erwartet werden. Präsentiert wird zunächst eine konkrete Interviewfrage mit einer Antwort der Lehrer. Im Anschluss werden die Antworten analysiert und in einen Kontext gesetzt.

Die Interviews wurden mit den Lehrern an ihren jeweiligen Schulen durchgeführt und haben ca. eine Stunde gedauert. Durchgeführt wurden die Interviews auf Norwegisch, im Folgenden werden alle Fragen und Antworten ins Deutsche übersetzt.

Der erste Teil der Interviews beschäftigt sich damit, wie die Lehrer den Deutschunterricht in ihrer eigenen Schulzeit auffassen. Es sollen Antworten darauf gegeben werden, wie diese eigenen Erfahrungen ihre heutige Unterrichtsgestaltung beeinflussen.

4.1.1 Eigener Deutschunterricht an der Schule / Hochschule

Die Lehrer beschäftigten sich intensiv mit der Frage, ob die klassischen Lehrmethoden von damals in der modernen Schule verschwunden sind, oder noch in so manchen Klassenzimmern der modernen norwegischen Schule weiterleben. Lehrer B beschreibt seine Erfahrungen im Deutschunterricht folgendermaßen: *„Der Deutschunterricht damals war sehr vom Pauken beeinflusst, aber sehr konkret und klar – man wusste, was man lernen sollte.“*

Lehrer B hebt hervor, dass der Unterricht in der Fremdsprache Deutsch damals sehr vom Pauken geprägt war. In den Interviews stellte sich heraus, dass das Pauken heute mehr und mehr als eine „klassische“ Methode angesehen wird, die nicht so viel mit der modernen Schule und dem modernen Sprachenlernen zu tun hat. Das Pauken passt vor allem zum Unterricht, wo es ein Ziel ist, eine Sprache schriftlich zu beherrschen. Pauken alleine ist wahrscheinlich keine gute Methode beim Sprachenlernen, aber um Grammatik zu lernen oder auswendig zu lernen, ist sie sehr wichtig.

Die Lehrer heute unterrichten aber nicht mit dem Idealziel einer grammatisch korrekten Sprache. Sie helfen auch den Schülern, eine neue Kultur zu verstehen. Diese Kultur wird nicht durch z.B. Konjunktivformen oder Dativendungen gelernt, und auf jeden Fall nicht durch Pauken vermittelt, sondern durch einen variierten Unterricht mit Hilfe von Lehrer und Lehrbuch.

Sind die alten Methoden eigentlich *zu alt* für die moderne Schule und modernes Sprachenlernen? Laut Hübner (1933) war *„... schon im 16. Jahrhundert die Rede vom Methodenstreit zwischen der rein induktiven Spracherlernung im fremden Lande und der nach dem Vorbild der klassischen Sprachen deduktiv-grammatischen Methode“* (Hübner 1933: 9). Es gab schon immer viele verfügbare Methoden für den Sprachunterricht. Wahrscheinlich gibt es keine *perfekte* Methode, da die einzelnen Schüler immer auf unterschiedliche Weise eine Fremdsprache lernen. Aber halten die Lehrer sich an die alten Methoden?

Haben Sie die Methoden, mit denen Sie damals Deutsch lernten, selbst im Deutschunterricht übernommen?

„Ja, dass stimmt größtenteils. Ich habe gesehen, dass es bei mir funktioniert hat, also wird es auch bei anderen funktionieren. Man musste alles erklären können, warum die Dinge sind wie sie sind und das sitzt immer noch bei mir“ (Lehrer B).

Dass sehr viele Lehrer die Unterrichtsmethoden, die man selbst als Schüler erlebt hat, im eigenen Unterricht weiterbenutzen, sieht man an diesem Zitat von Lehrer B. „*Alles erklären zu können*“, war der Trend, als er Deutsch in der Schule lernte. Und wichtig ist es, dass der Lehrer immer eine grammatische Herausforderung oder eine fachrelevante Frage erklären kann, auf eine Weise, die die Schüler verstehen.

Aber was passiert, wenn nichts erklärt werden soll und etwas gemacht werden soll, was der Lehrer in seiner Schulzeit gar nicht erlebt hat? Die Kultur der Zielsprachenländer ist Wissen über das Leben und muss vielleicht sogar selbst erlebt werden. Dies kann man wahrscheinlich wenig durch Erklärungen wie im Bereich der Grammatik an die Schüler vermitteln.

Durch die Lehrerinterviews wird deutlich, dass Deutsch damals, als die Lehrer selbst Schüler waren, ein sehr schriftliches Fach war. Zu der Zeit war auch die Welt nicht von der gegenwärtigen großen Globalisierung beeinflusst, man hatte kein Internet und andere technologische Neuerungen wie heutzutage, die die Welt immer kleiner machen und dadurch fremde Kulturen näher bringen. Heute kann man eine Kultur auf der anderen Seite der Welt digital besuchen und viel über diese Kultur lernen. Die Möglichkeiten sind also bald unendlich. Dies ist aber eine große Herausforderung für die Lehrer. Während die Technologie immer schneller wächst, wird die Entfernung zwischen Lehrer und Technologie immer größer. Die Lehrer sollen ein Thema vermitteln, das sie selbst nicht gut genug kennen und Medien benutzen, die sie selbst nicht gut genug beherrschen. Auf alle Fälle kennen sie weder das Thema noch die Technologie aus der eigenen Schulzeit.

Die Schule will aber im Endeffekt, mit der europäischen Schulpolitik im Hinterkopf, Schüler schaffen, die nicht nur die Schriftsprache beherrschen, sondern auch ein kulturelles Verständnis haben. Dieses Verständnis, das auch als die interkulturelle Kompetenz

bezeichnet wird, ist eine wichtige Befähigung in der gegenwärtigen und zukünftigen norwegischen Gesellschaft. Die interkulturelle Kompetenz soll die Schüler in die Lage versetzen, andere Kulturen zu verstehen, und sie kann deshalb auch engere Verbindungen zwischen europäischen Ländern und andere Kulturen aufbauen. Fremdsprachenunterricht soll also nicht nur Pauken sein, sondern auch mündlich sein und Kulturkenntnisse vermitteln.

Die Frage, die man sich jetzt stellen könnte, ist, wie denn diese interkulturelle Kompetenz überhaupt vermittelt werden soll, also die praktische Ausführung der Kompetenzvermittlung. Erstens sind die Ausgangsbedingungen und die Lernumgebung laut Roche (2009, zitiert nach Jung) sehr wichtig: *„Der erfolgreiche Weg zur interkulturellen Kompetenz hängt von den jeweiligen Ausgangsbedingungen der Schüler und Lerner und einer sowohl stimulierenden als auch fördernden Lernumgebung ab“* (Jung 2009: 422).

Dies ist daher eine große Herausforderung für die Vermittlung einer fremden Kultur. Ohne im Land der Sprache zu leben und im Fall Norwegens, ohne die Sprache in seiner Umgebung zu hören, wird die interkulturelle Kompetenzüberführung schwer und abstrakt für die Schüler. Die meisten norwegischen Schüler hören fast nie Deutsch im Fernsehen, Radio oder Internet. Sie lehnen sich mehr an die amerikanische Kultur an und ihre Filme, Musik und Internet-Phänomene, z.B. Soziale Medien. Sicherlich bekommen die Schüler auch interkulturelle Kompetenz durch das Internet. Aber weil Englisch fast nicht mehr als eine Fremdsprache angesehen wird, wird in den jugendlichen Kreisen die interkulturelle Kompetenz dann sehr stark durch die englischsprachige Welt vermittelt. In dem Projektbericht *Hinaus in die Welt mit Englisch alleine* (Ut i verden med bare engelsk) des Europaprogrammes, schreibt Gaarder (Europaprogramm 2003: 7, e.Ü.), dass wir zu einer grundlegenden Frage Stellung nehmen müssen:

“Ist das englische Sprachen- und Kulturverständnis und die Ausrichtung der Nachkriegszeit in Norwegen in Richtung auf die angelsächsischen Länder ausreichend für die Zukunft? Oder braucht Norwegen auch ausreichend Kompetenz zur und Verständnis von der kontinentalen Sprachen- und Kulturtradition?“

Diese Frage ist hochaktuell und fragt nach Schülern mit besserem Kulturverständnis und dadurch auch höherer Sprachkompetenz, die Norwegen in der Zukunft weiterführen werden. Die Frage ist dann, ob die englische Sprache alleine ausreicht. Dies zu beantworten, ist nicht einfach und wird auch sicherlich viel Zeit in Anspruch nehmen.

Lehrer A hat fast die gleichen Erfahrungen wie Lehrer B aus seiner Schulzeit: *„Es war sehr auf der Schriftsprache basiert, Lesen, Aussprache, aber so war es damals. In der gymnasialen Oberstufe wurde auch nicht so viel Wert auf das Mündliche gelegt. Was ich damals lernte, sitzt heute noch. Es macht schon Sinn, ein bisschen zu pauken“* (Lehrer A).

Lehrer A hat hier die Erfahrung gemacht, dass man im Unterricht vor allem schreibt. In einer Fremdsprache (*eher ein mündliches Fach*) sollte es aber nicht ausreichen, nur die Schriftsprache zu beherrschen. Das Schreiben alleine baut kein Kulturverständnis auf, schafft wenig enge Verbindungen zwischen europäischen Ländern und Verständnis für andere Kulturen. Hier stellt sich jedoch die Frage, ob man damals keine Kulturvermittlung im Fremdsprachenunterricht wünschte und wie diese Kulturvermittlung damals wohl aussah. Denn man muss ja wohl voraussetzen, dass es doch sicher auch damals wichtig war, den Schülern einen Einblick in anderen Kulturen zu geben. Aber wie der Lehrer A sagt, macht es auch Sinn, ein bisschen zu pauken.

„Es wurde viel Wert darauf gelegt, alles korrekt zu haben, Kasus zu lernen usw. Viele Übersetzungen“ (Lehrer B). Lehrer B erinnert sich auch daran, *alles korrekt haben zu müssen*. Heute sieht man einen anderen Trend im Fremdsprachenunterricht – wo die Schüler aufgefordert werden, mehr zu reden und besser zu kommunizieren. Dieser Trend arbeitet direkt in die Richtung der europäischen Schulpolitik, wo das Verständnis von Kultur sehr zentral steht. Da diese Arbeit sich mit der Kulturvermittlung im Fremdsprachenunterricht beschäftigt, ist es sehr interessant zu hören, dass die Schule in diesem Bereich damals vielleicht weniger engagiert war als heutzutage. Es zeigt sich durch die Interviews, dass der kulturelle Teil des Fremdsprachenunterrichts zu dieser Zeit wenig ausgeprägt war. War dann diese schriftliche Fremdsprache eigentlich als schwierig zu bezeichnen?

War Deutsch damals in der Schulzeit ein schwieriges Fach?

„Was sie damals sagten, war, dass die Grammatik schwierig war, weil man so viel unter Kontrolle haben musste. Dass die Grammatik schwierig ist, kann ebenso gut ein Mythos sein wie ein Faktum. Das Problem entsteht, wenn man anfängt zu sprechen. Es war schwierig zu sprechen, weil es nicht viel geübt wurde“ (Lehrer A).

Dass die deutsche Grammatik schwierig zu lernen ist, glauben die Schüler aus persönlicher Erfahrung auch heute. Lehrer A fand es aber schwierig, die Sprache mündlich zu benutzen.

Das Schreiben war nicht die Herausforderung, sondern das Sprechen, da es damals nicht „gepaukt“ wurde. Die Schüler übten nicht, die Sprache mündlich einzusetzen. Durch die Interviews bekommt man das Gefühl, dass Deutsch stark vom schriftlichen Aspekt des Unterrichts bestimmt war. Die Fremdsprachenunterrichtstrends heute lehnen sich mehr an das Mündliche. Macht das Deutsch zu einem leichteren Fach oder wird es auch heute noch als schwierig bezeichnet?

„Ja, ich würde sagen, dass es ein schwieriges Fach war, viel Korrektheit. Kein einfaches Fach und Deutsch war dazu noch obligatorisch“ (Lehrer B). Lehrer B erinnert uns an etwas ganz Wichtiges, nämlich dass Deutsch damals ein obligatorisches Fach war. Deutsch ist heutzutage, wie in Kapitel 2 gezeigt wurde, kein obligatorisches Fach mehr. Darüber hinaus meint er, dass Deutsch ein schwieriges Fach war. Wie man *schwierig* definieren soll, ist natürlich nicht einfach zu sagen, aber als gegenwärtiger Lehrer sollte er wissen, ob sich seine Schüler schwer damit tun, die Sprache zu lernen. Er hat jeden Tag die Möglichkeit, dies zu beobachten. Vielleicht finden die Schüler, die heute Deutsch lernen, dass das Fach nicht so schwierig ist wie die Lehrer, die Deutsch damals hatten. Mit *Schwierigkeit* kommt auch *Status*. Man sieht in den norwegischen Schulen, dass die *schwierigsten* Fächer öfter auch mehr Status haben als die angeblich leichteren (siehe etwa den Kontrast zwischen Naturwissenschaft und Kunst/Musik). Dies führt zur nächsten Frage:

Welche Status hatte Deutsch damals in der Schule?

„Weil es ein obligatorisches Fach war, hatte es damals den gleichen Status wie die anderen Fächer. Das Fach hat im Vergleich zu der damaligen Schule an Status verloren. Heute ist es nicht so wichtig, Deutsch zu lernen. Die Schüler wählen andere Fächer wie Spanisch und Französisch. In manchen Schuljahren wird Deutsch nicht in der Schule angeboten, weil es nicht genügend Schüler gibt, die es gewählt haben“ (Lehrer B).

Hier hört man von einem Lehrer, der miterlebt hat, wie Deutsch als Fach seinen Status und seine traditionelle Rolle in der Schule verloren hat. Selbst unterrichtet er heute Deutsch - wenn es genug Schüler gibt. Ohne zu verallgemeinern, zeigt Lehrer B uns, dass der Status des Faches sich sicherlich geändert hat. Ist das Fach einfach so unattraktiv geworden, dass die Schüler es gar nicht mehr lernen wollen? Es gibt aber viele Schüler, die heute z.B. Spanisch statt Deutsch wählen. Spanisch als Fremdsprache gibt dem Schüler prinzipiell eine genauso

gute interkulturelle Kompetenz wie Deutsch und ist deshalb ein genauso wichtiges Fach für den Aspekt der Kulturvermittlung. Dass viele Schüler heute Spanisch wählen, ist ein Trend, der sich in der Zukunft schnell ändern kann. Genauso gut kann auch Deutsch auf einmal wieder beliebter werden. Wichtiger ist die Kulturvermittlung fremder Sprachen, egal, um welche Fremdsprache es konkret geht. Das Verständnis von Kultur entsteht nicht nur durch eine bestimmte Fremdsprache, sondern durch viele Fremdsprachen im Allgemeinen und soll den kulturell kompetenten Schüler schaffen.

Zum Schluss wurde nach persönlichen Eigenschaften der Fremdsprachenlehrer gefragt:

Welche Eigenschaften sollte ein Deutschlehrer Ihrer Meinung nach besitzen?

„Zuerst muss man die Zielsprache sprechen können und enthusiastisch sein. Man muss die Sprache selbst mögen und sich für das Land / Sprachgebiet interessieren und diese Dinge vermitteln können. Außerdem muss man im Stande sein, den Unterricht zu variieren. Man darf auch nicht die Grammatik vergessen“ (Lehrer A).

„Ein Lehrer sollte fachliche Kompetenz haben, er muss seine Sachen können. Außerdem muss man ein bisschen enthusiastisch sein, was sich hoffentlich auch auf die Schüler überträgt. Und optimaler Weise sollte ein Deutschlehrer brauchbare und gute Kenntnisse der Kultur in deutschsprachigen Ländern haben“ (Lehrer B).

Sowohl Lehrer A als auch Lehrer B meinen, dass man enthusiastisch sein muss, was man notwendigerweise auch in allen anderen Fächern der Schule sein sollte. Wichtiger ist vielleicht für die Fremdsprachen laut Lehrer A, dass man sein eigenes Interesse für das Fach vermitteln können muss, um Interesse bei den Schülern zu wecken. Lehrer B hebt hervor, dass man brauchbare Kenntnisse über die Kultur in den deutschsprachigen Ländern haben sollte. Lehrer A erinnert uns aber daran, nicht die Grammatik zu vergessen, die durch das Syntax-Fach an der Universität erlernt wird.

Welche Eigenschaften sollte denn eigentlich ein Lehrer fremder Sprachen besitzen? Es ist eine interessante Frage, mit einem großen Raum für Antworten. Bludau (2009: 339), ein Forscher, der genau diese Frage beantworten will, meint *„die Effektivität von Fremdsprachenunterricht beruht weitgehend auf der Leistung der Lehrer.“* Bludaus Forschung zu diesem Bereich ist interessant für diese Frage, und er nennt auch andere wichtige Faktoren, die eine wichtige Rolle im Fremdsprachenunterricht spielen:

- Organisatorische und lehrplanmäßige Vorgaben stecken den großen Rahmen ab.
- Die Lehr- und Lernmaterialien spielen eine wichtige Rolle.
- Die Effektivität der Vermittlung fremder Sprachen wird von Aufnahmefähigkeit und Motivation der Lernenden mitbestimmt.

„... aber dennoch ist der Fremdsprachenlehrer der entscheidende Faktor im Prozess der Fremdsprachenvermittlung“ (Bludau 2009: 339). Die Faktoren, die Bludau zeigt, sind alle wichtigen Faktoren, die bei der Vermittlung einer fremden Sprache und Kultur eine große Rolle spielen können. Trotzdem meint Bludau, dass der Lehrer der entscheidende Faktor ist. Aber wie genau meint er das? Er meint, dass die Lehrerrolle durchaus komplex ist. Deshalb *„... muss die Aus- und Fortbildung von Fremdsprachenlehrern von einem ganzheitlichen Bild der Rolle des Lehrers ausgehen und sich nicht auf die Teilaspekte von Sprachbeherrschung und Fachdidaktik beschränken“* (Bludau 2009: 339).

Bludau relativiert diese Aussage und meint dazu, dass es sich hier um ein ganzheitliches Bild handelt. Er stellt vielleicht in dieser Hinsicht die richtige Frage: *„Was und wie viel braucht ein guter Fremdsprachenlehrer, um seine Rolle angemessen ausfüllen zu können?“* (Bludau 2009: 339). Außerdem führt er eine mögliche Rollen-Beschreibung für den Fremdsprachenlehrer an. Der Lehrer muss u.a. beweisen, dass er (Bludau 2009: 341):

1. *die Zielsprache angemessen beherrscht,*
2. *über die fachspezifischen Vermittlungsstrategien verfügt,*
3. *sich der Alters- und Bildungsstufe der Lernenden entsprechende pädagogische, psychologische und soziologische Grundkenntnisse angeeignet hat,*
4. *zu Selbstlernen, Selbstkritik, Selbstevaluation, Selbstkorrektur und Selbstfortbildung befähigt ist.*

Bludau (2009) beschreibt hier den Fremdsprachenlehrer. Für diese Arbeit, die sich mehr mit der Vermittlung von kulturellen Befähigungen beschäftigt, reicht diese Rollen-Beschreibung. Die Punkte, die Bludau (2009) nennt, sind sehr offensichtlich. Trotzdem vermitteln sie ein Bild, was man von einem Fremdsprachenlehrer erwarten kann oder muss. Die Zielsprache angemessen zu beherrschen, ist ein selbstverständlicher Faktor, denn ohne die Sprache zu beherrschen, kann man sie auch nicht weitervermitteln. Dieser Punkt sollte durch das Fremdsprachenstudium erreicht werden und am besten auch durch Reisen in dem Land der

Zielsprache. Der zweite, dritte und vierte Punkt sind von einer mehr didaktischen Art und sollten auch durch das Lehrerstudium erreicht werden.

Wie vermittelt der Lehrer? Wie interagiert er mit den Schülern und wie können die Schüler an den Lehrer appellieren? Diese Punkte sind für diese Arbeit vielleicht am interessantesten. Sie fragen nach einer Eigenschaft, eine fremde Sprache und Kultur vermitteln zu können, der Aspekt der Kulturvermittlung, der in den vielen Klassenzimmer der norwegischen Schule jeden Tag passiert. Ein Lehrer sollte durch persönliche Eigenschaften die Kulturvermittlung durchführen können. Die Fragen sind schwierig zu beantworten und es sind sehr viele Faktoren, die eine Rolle spielen.

Man sieht aber auch hier, dass die Lehrerausbildung immer zentral steht in der Diskussion um den Fremdsprachenunterricht. Im nächsten Teil wird das Fremdsprachenstudium untersucht und wie es die Lehrer auf ihr Berufsleben vorbereitet hat.

4.1.2 Studium als Vorbereitung auf die Kulturvermittlung

Hinsichtlich der Kulturvermittlung ist das Fremdsprachenstudium des Lehrers sehr wichtig. Man kann nicht erwarten, dass ein Fremdsprachenlehrer eine so vielfältige Kultur wie die deutsche vermitteln können soll, ohne die formelle Kompetenz dafür zu haben. Diese Kompetenz sollte deswegen das Fremdsprachenstudium bieten, aber wie schon im Kapitel 2 gezeigt wurde, bietet das Jahresstudium in Deutsch, das im Prinzip genug ist, um die Fremdsprache zu unterrichten, keine vertiefende Einführung in die Kultur der Sprache. Das Studium sollte Fremdsprachenlehrer hervorbringen, die später eine wichtige Kulturvermittlung in einem norwegischen Klassenzimmer durchführen können. Ohne die kulturelle Kompetenz des Lehrers werden die norwegischen Schüler auch keine bessere interkulturelle Kompetenz bekommen. Daraus ergibt sich die Frage, ob die Deutschlehrer das Deutschstudium an der Universität für ausreichend halten, um später deutsche Kulturkompetenz vermitteln zu können:

Finden Sie, dass das Studium an der Universität genügt, um die deutsche Kultur an norwegische Schüler weiterzuvermitteln?

„Nein, ich glaube man muss regelmäßigen Nachschub haben und der deutschen Kultur ausgesetzt werden. Man braucht Aufenthalte im Land und dazu gezwungen werden, die deutsche Kultur zu sprechen und die deutsche Kultur zu erleben. Sich die ganze Zeit auf dem neusten Stand bringen. Anfangs ist es vielleicht genug mit dem Studium, aber mit einem Sprachfach muss man einfach am Ball bleiben“ (Lehrer A).

Lehrer A denkt nicht lange nach, bevor er schnell *Nein* antwortet. Danach denkt der Lehrer noch ein bisschen nach, bevor er hervorhebt, dass man neben dem Studium auch der deutschen Kultur ausgesetzt werden muss. Lehrer A sagt auch, dass das Studium ein guter Anfang ist auf dem Weg zur guten Kulturvermittlung - aber nicht ohne regelmäßigen Nachschub. Und genau das ist vielleicht die größte Herausforderung für die Lehrer. Wie sollen die Lehrer ihre kulturelle Kompetenz beibehalten, viele Jahre nach dem Studienabschluss? *Die ganze Zeit am Ball bleiben*, meint Lehrer A. Die Sache ist aber, dass es in der Verantwortung des Lehrers liegt, z.B. durch Sprachreisen, Bücher, das Internet oder eine Weiterbildung, seine kulturelle Kompetenz zu behalten. Das scheint aber nicht realistisch in einem Lehrertag, wo es so viele andere Sachen gibt, die der Lehrer machen muss. Gleichzeitig kann man nicht erwarten, dass ein Lehrer so viel von seiner eigenen Zeit benutzt, um die kulturelle Kompetenz in einem Fach auf den neuesten Stand zu bringen, wenn der Lehrer z.B. mehrere Fächer unterrichtet. Trotzdem kommt Lehrer A hier mit einer sehr wichtigen Aussage: Die kulturelle Kompetenz ist nicht irgendwas, was man einmal in der Vergangenheit bekam. Die kulturelle Kompetenz ist eine *lebenslange* Kompetenz, um die sich der Lehrer immer kümmern muss, oder zumindest sollte. Genau dieser Punkt ist vielleicht die größte Herausforderung dieser Thematik und ändert die Frage, wie der Lehrer diese Kompetenz erhalten soll, zu der Frage, wie die Schule die Lehrer unterstützen kann, in der Erneuerung des Kulturverständnisses. Was antwortet Lehrer B auf die Frage, ob das Studium ausreichend auf Kulturvermittlung vorbereitet?

“Nein ich fühle nicht, dass das Studium ausreicht. Ich habe keine langen Aufenthalte in deutschsprachigen Ländern durchgeführt und es ist wohl ein Hindernis für mich, nicht die richtige Kompetenz zu haben und dadurch die Kultur vermitteln zu können. Das Studium gab mir nicht genügend Einsicht in die Kultur, es wäre wohl ein Vorteil gewesen, ein Studienjahr im Ausland zu machen“ (Lehrer B).

Lehrer B ist hier mit Lehrer A einverstanden. Das Studium alleine ist nicht genug, um eine fremde Kultur zu vermitteln. Selbst gibt er ehrlich zu, dass es sogar ein kleines Hindernis für ihn ist, dass er keine langen Aufenthalte in Deutschland hatte. Die Studien alleine waren nicht genug und dann sagt der Lehrer A etwas sehr Wichtiges, was durch die ganzen Interviews durchscheint: Ein Studienjahr im Ausland wäre ein Vorteil. Das Studium der fremden Sprache erscheint als die größte Herausforderung für eine gute und aktuelle Kulturvermittlung in der modernen norwegischen Schule.

“Ich glaube nicht, dass das Studium für mich ausgereicht hätte, weil ich dann nicht das Gefühl hätte, hier zu stehen und unterrichten zu können. Ich finde ja, dass man ein bisschen mehr über das Land wissen sollte. Ich glaube das wird dann interessanter, wenn man ein bisschen mehr kann. Ich glaube, ein Studium alleine gibt nie genug Kompetenz, aber es gab mir eine sehr solide Grundlage“ (Lehrer C).

Lehrer C glaubt auch nicht, dass das Studium alleine ausreichend ist und fügt hinzu, dass er ohne diese Extra-Kompetenz nicht das Gefühl hätte, unterrichten zu können. Hier geht es um das Selbstbewusstsein des Lehrers. Ein Lehrer muss sich auch wohl fühlen in der Unterrichtssituation. Das Studium alleine wäre für Lehrer C also nicht genug. Der Lehrer hebt aber hervor, wie das Studium ihm einen sehr soliden Hintergrund gegeben hat. Sehr interessant an der Antwort von Lehrer C ist, dass es eine neue Frage aufwirft, die nicht auf die Lehrer, Schule oder Schüler gerichtet werden kann: Soll das Fremdsprachenstudium eigentlich nur eine solide Grundlage für die Fremdsprachenlehrer bilden? Diese Frage ist eine recht politische. Das Studium scheint wieder als die größte Herausforderung für eine bessere Kulturvermittlung, die die norwegische Schule durch ihre Kompetenzziele so hochgesetzt hat. Daraus ergibt sich die nächste Frage an die Lehrer:

Bekamen Sie die Möglichkeit während des Studiums, ein Jahr im Ausland zu studieren?

“Keiner meiner Mitstudenten studierte im Ausland. Es war nicht üblich, aber wir waren eine oder zwei Wochen auf einer Studienreise in Berlin“ (Lehrer B).

Lehrer B, der es sogar als ein Hindernis für sich selbst sah, meint, dass es zu seiner Studienzeit nicht gewöhnlich war, ein Auslandsstudium zu machen. Sie waren aber ein oder zwei Wochen in Berlin auf einer Studienreise. Ob das genug für eine umfassende und aktuelle Kulturvermittlung ist, ist fraglich.

Vieles ist aber passiert, seit Lehrer B studiert hat. Heute ist es möglich, Auslandsstudien zu machen. Man kann Stipendien bekommen. Für Fremdsprachenstudenten, ist das Comenius-Programm sehr aktuell. Dieses Programm wird von der EU gefördert, und erlaubt dem Studenten, 3-10 Monate im Land der Zielsprache zu leben und dort auch an einer Schule zu arbeiten und zu unterrichten (Comenius 2013). Dies führt zu einer weiteren Frage an die Lehrer:

Finden Sie es wichtig, dass die Lehrer ihre kulturelle Kompetenz mit Sprachreisen auf den neuesten Stand bringt, um die Kultur weitervermitteln zu können?

„Ja, es passieren die ganze Zeit neue Dinge“ (Lehrer A).

„Ja, ich glaube, dass es sehr wichtig ist. Ich habe ja Lehrerstudenten gehabt, die in Deutschland gewohnt haben und ich habe den Eindruck, dass sie die deutsche Kultur anders als ich vermitteln können“ (Lehrer B).

Sowohl Lehrer A und B meinen, dass es wichtig ist ihre Kenntnisse im Bereich der Kulturvermittlung zu aktualisieren. Die nächste Frage ist aber, welche Möglichkeiten es heute für die Lehrer gibt:

Finden Sie, dass das Angebot für Sie als Lehrer gut genug ist, um die Kulturkompetenz zu verbessern?

„Wenn man Neuerungen haben will, muss man sich selbst schlau machen. Man muss selbst anfragen, beim Goethe-Institut oder andere Organisationen, die so etwas anbieten“ (Lehrer A).

„Ich finde nicht, dass das Angebot gut genug ist, in einem so anstrengenden Job. Man ist so beschäftigt, sodass man nicht genau weiß, wann man das machen sollte. Man hat keine Zeit sich großartig weiter zu bilden“ (Lehrer B).

Lehrer A hebt hervor, dass der Lehrer solche Angebote selbst finden muss und nennt gleich das Goethe-Institut als Beispiel. Lehrer A hat Recht dabei, dass das Goethe-Institut solche Angebote bietet, sie kosten aber Geld und musste wahrscheinlich durch die Beihilfe der Schule organisiert werden. Es geht hier aber darum, wie die Lehrer solche Angebote finden sollen. Die Angebote für Lehrer scheinen als eine ganz unorganisierte Angelegenheit, wo

manche Lehrer es als einfach finden, während andere es als schwierig finden. Lehrer B findet z.B. nicht, dass das Angebot für eine Erneuerung der kulturellen Kompetenz gut genug ist und fügt hinzu, dass der Job bereits anstrengend ist. Um die kulturelle Kompetenz des Lehrers weiterzubilden, muss der Lehrer auch die Zeit dafür bekommen. D.h. z.B., dass jemanden die Klasse vertreten muss, während der Lehrer seine kulturelle Kompetenz weiterbildet. Dies scheint also keine optimale Situation für die Kulturvermittlung im Allgemeinen zu sein. Die nächste Frage an die Lehrer war deswegen:

Sie finden also nicht, dass das Angebot gut genug ist?

“Nein, innerhalb des norwegischen Schulsystems gibt es nicht genug Angebote. Jedenfalls nicht innerhalb der Fremdsprachen, mit Ausnahme von Englisch. Das Angebot und die Informationen sind viel zu schlecht. Die Organisationen, die Weiterbildung anbieten, muss man selbst kontaktieren und die Reise muss man selbst bezahlen“ (Lehrer A).

“Man muss sich selbst darum kümmern. Man bekommt ja die Stipendien, auf die man sich bewirbt, weil die meisten nicht die Zeit haben zwei bis drei Stunden lang ein Schema auszufüllen. Man muss nicht viel Initiative zeigen, aber man muss es ja selbst wollen und nicht alle haben die Möglichkeit zu verreisen. Die meisten wissen das einfach nicht“ (Lehrer C).

Lehrer C war auch ein bisschen kritisch und meint, dass es schon viele Angebote gibt, die man aber selbst finden muss. Selbstverständlich erwartet niemand, dass alle Deutschlehrer in Norwegen ständig zu Weiterbildungen reisen. Wichtig ist aber auch, dass diese Weiterbildungsprogramme in Norwegen kommuniziert werden und die Schulen darüber informiert werden. Nur wenn die Informationen den Lehrern zugänglich sind, haben die Lehrer eine Chance, an diesen Programmen überhaupt teilzunehmen.

Dieses Kapitel zeigt, dass es viele Herausforderungen für den heutigen Fremdsprachenlehrer gibt. Die meisten Herausforderungen scheinen aber mit dem Studium verknüpft zu sein. Dazu kommt die Herausforderung, die eigene kulturelle Kompetenz auf dem neuesten Stand zu halten. Der Bedarf ist da, die Lehrer brauchen aber ein bisschen Hilfe, um ihre kulturelle Kompetenz auf einem aktuellen Stand zu halten. Aber fühlen die Lehrer auch, dass sie Hilfe brauchen?

Gibt es eigentlich einen Bedarf, den Fremdsprachenlehrern zu helfen, ihre Kulturkompetenz aufrecht zu erhalten und weiter zu entwickeln?

„Ja, absolut. Es gibt viel zu wenige Hilfestellungen. Die Fremdsprachen sind sehr wichtig und es sollte bessere Lösungen geben. Das vermisse ich seit Jahren“ (Lehrer A).

„Ja, es gibt immer ein Bedarf“ (Lehrer C).

Lehrer A und C haben die gleiche Ansicht, wenn es darum geht, dass die Lehrer Hilfe brauchen. Diese Situation könnte weiterführend untersucht werden, um herauszufinden ob es im Endeffekt an der finanziellen Situation der Schule liegt, dass die Lehrer an so wenigen Weiterbildungen teilnehmen.

Im nächsten Kapitel wird jetzt der Kulturvermittlungsaspekt im Fremdsprachenunterricht näher untersucht.

4.1.3 Der Kulturvermittlungsaspekt im Fremdsprachenunterricht

Als letzter Teil dieser Untersuchung wird die Kulturvermittlung im Fremdsprachenunterricht näher beleuchtet. Hier geht es um den Kernaspekt dieser Untersuchung: Nämlich, ob die Lehrer die Kompetenzziele des Fremdsprachenunterrichts realistisch finden oder nicht, und was eigentlich in den norwegischen Klassenzimmern passiert. Dazu wird auch die Rolle des Lehrbuchs untersucht. Das Lehrbuch steht natürlich zentral in der Kulturvermittlung und ist eines von den wichtigsten Werkzeugen, die der Lehrer in dem Prozess der Kulturvermittlung hat.

Beim Interview wurden erst die Kompetenzziele (Niveau 1) vorgelesen, die auch im Kapitel 2.1.3 gezeigt wurden. Die Lehrer sollten dann bewerten ob sie die Kompetenzziele realistisch fanden oder nicht.

Sie haben jetzt die Kompetenzziele für den kulturellen Teil des Fremdsprachenunterrichts gehört. Finden Sie, dass diese Ziele in der norwegischen Schule erreicht werden?

„Das ist sehr unterschiedlich, wie dies umgesetzt wird, in welchem Maße die Lehrer im Stande sind, die Ziele lebendig umzusetzen und dafür zu sorgen, dass die Schüler motiviert werden und etwas erleben“ (Lehrer A).

Lehrer A hat Recht, dass es sicherlich ganz unterschiedlich ist in den vielen norwegischen Schulen. Dazu zeigt Lehrer A, wie abstrakt die Ziele für die Schüler sein können, die nur über eine Kultur lesen. Die Frage ist, ob interkulturelle Kompetenz durch Lesen erreichbar ist. Würde das Lehrbuch reichen, bräuchte auch die Schule keine Lehrer, die eine aktuelle und kulturelle Kompetenz haben. Wieder wird nach der Kompetenz des Lehrers gefragt, seiner Fähigkeit, eine Kultur zu vermitteln. Der Lehrer steht im Zusammenhang mit der Kulturvermittlung immer zentral und wie Lehrer A sagt, kann er die Schüler motivieren und ihnen ein Erlebnis von Kultur bieten.

„Die Ziele werden nur geringfügig erreicht, wurde ich behaupten. Die Zielformulierungen hören sich gut an, aber in der Wirklichkeit, mit der Stundenzahl, die wir für Deutsch haben (zwei Stunden pro Woche), glaube ich das es schwierig sein kann diese Ziele zu erreichen. Wir lernen ja ein bisschen über die Kultur deutschsprachige Länder und deren Geschichte. Wir gehen darauf ein, aber ich will nicht behaupten, dass wir große Ziele erreichen. Das sind keine realistischen Ziele, aber wir versuchen uns den Zielen so gut es geht anzunähern“ (Lehrer B).

Lehrer B stellt sich schnell kritisch, nachdem ihm die Kompetenzziele vorgelesen wurden. Die Kompetenzziele hören sich aufwendig an, trotzdem werden sie recht unrealistisch, da die Fremdsprachen in der norwegischen Schule einen so kleinen Platz einnehmen. Die Zeit scheint die größte Herausforderung für Lehrer B zu sein, der mit mehr Zeit vielleicht auch mehr über die Kultur erzählen könnte.

„Ich glaube schon, dass man diese Ziele in gewissen Maßen erreichen kann. Den letzten Punkt finde ich etwas übertrieben, aber die Schüler bekommen ja einen Einblick in die Kultur. Ich finde ein Teil der Texte im Lehrbuch ganz gut. Eigentlich finde ich, dass das Kulturelle einen ziemlich großen Raum einnimmt, aber es kommt ja darauf an, worauf man in den Stunden Wert legt“ (Lehrer C).

Lehrer C meint, es sollte zu einem gewissen Grad erreichbar sein, dass die Schüler durch die Texte des Lehrbuches einen Einblick in die Kultur bekommen. Aber genau wie bei Lehrer B, der die Zeit als größte Herausforderung ansieht, meint auch Lehrer C, dass es darauf ankommt, wie der Lehrer die Zeit vorrangig behandelt.

Die Kompetenzziele wurden vorgelesen, nicht nur um einen Einblick in den Lehreralltag eines Fremdsprachenlehrers zu bekommen, sondern auch um dadurch zu sehen, ob diese hochgesetzten Kompetenzziele der norwegischen Schule für den Kulturteil der Fremdsprache

eigentlich erreichbar sind oder nicht. Die Lehrer sagen in den Interviews, dass diese Ziele teilweise unrealistisch sind. Wie in dieser Untersuchung gezeigt wurde, spielen viele Faktoren eine Rolle, wenn es zu der Kulturvermittlung kommt.

Ein wichtiger Aspekt der Kulturvermittlung ist das Lehrbuch, das im Unterricht verwendet wird. Die drei Lehrer meinen alle, dass das Lehrbuch nicht dazu beiträgt, ein kulturelles Interesse aufzubauen, und scheinen leicht verzweifelt zu sein, wenn das Lehrbuch das Thema des Interviews wird. Die Erfahrungen mit Lehrbüchern in der Fremdsprache Deutsch, von denen die Lehrer erzählt haben, zeigen, dass das Lehrbuch als ein schlechtes Werkzeug im Prozess der Kulturvermittlung aufgefasst wird. Es gibt aber Lehrbücher, die heute ganz gut sind, und mehr an die Schüler appellieren. Dann kommt es aber, wie Lehrer B hervorhebt, oft zu den Ressourcen der Schule, wo die Fremdsprachen nicht unbedingt vorrangig behandelt werden. Hätte die norwegische Schule sich dafür entschieden, auf interkulturelle Kompetenz zu setzen, würden auch neue Lehrbücher gekauft. So werden meist die alten Bücher weiterbenutzt. Aber ob es etwas ändern könnte, wenn man neue Lehrbücher hätte, ist die nächste Frage.

Wäre es für Sie und Ihre Schüler einfacher, mit einem guten und neuen Lehrbuch zu arbeiten?

“Ja ich finde, dass das Lehrbuch wichtig ist. Ein gutes Lehrbuch zu haben, ist unbezahlbar“
(Lehrer B).

„Mit einem guten Lehrbuch wurde ich sehr viel Zeit sparen können. Gute Aufgaben zu Vokabeln und Grammatik sind schwierig zu finden. Alles in einem Buch zu haben wäre ideal“
(Lehrer C).

Lehrer B meint, dass das Lehrbuch unbezahlbar ist und Lehrer C würde mit einem guten Lehrbuch viel Zeit sparen. Lehrer C verbringt außerdem viel Zeit damit, Aufgaben zu finden und selbst zu erstellen, damit die Schüler leichter Vokabeln lernen können. Die Zeit ist aber, wie Lehrer C auch erzählt, im Berufsleben eines Lehrers begrenzt. Das Ideelle wäre natürlich, immer das beste Lehrbuch zu haben. Aber wenn das Lehrbuch nicht genug ist, wer trägt dann die Verantwortung für eine ordentliche Kulturvermittlung?

Wenn das Lehrbuch es nicht schafft, die Kultur zu vermitteln, wer hat dann die Verantwortung?

„Das kommt ja auf den Lehrer an. Man muss immer Material ergänzen um die Schüler zu motivieren und aktuelles Unterrichtsmaterial zu finden. Irgendwann sind alle Lehrbücher veraltet. Kaufst du ein neues Lehrbuch ist es innerhalb kürzester Zeit schon alt“ (Lehrer A).

Wie oft kann die Schule eigentlich neue Lehrbücher kaufen? Es wird eine finanzielle Frage, bei der die Schule sich entscheiden muss. Soll man jedes zweite Jahr ein neues Lehrbuch kaufen, um den Unterricht ganz aktuell zu halten, würde es auch viel Geld kosten. Aber wenn wir in den Schulen vielleicht zehn oder fünfzehn Jahre alte Lehrbücher haben, macht es die Kulturvermittlung sehr schwierig für den Lehrer. Gerade der Lehrer, der immer ein Lehrbuch benutzen muss, bekommt durch ein altes Lehrbuch eine große Herausforderung, wenn es zu der Kulturvermittlung kommt. Das Schreiben und Sprechen bekommen die Schüler durch den Unterricht selbst und das Lehrbuch muss nicht ganz aktuell und spannend sein, um die Sprache selbst zu lernen und zu beherrschen. Das Lehrbuch kann aber die fremde Sprache und Kultur viel interessanter machen und gleichzeitig eine große Unterstützung für den Lehrer sein, ihm mehr Zeit geben und die Schüler interessieren. Eine gute Kulturvermittlung braucht also Unterstützungen wie das Lehrbuch und Mittel für Schulausflüge. Es scheint am Ende dieser Untersuchung so, als wenn der Lehrer jetzt zusammen mit der Kulturvermittlung alleingelassen wird. Die letzte Frage der Untersuchung zielt darauf ab, welchen Status die Kulturvermittlung im Deutschunterricht in den norwegischen Schulen hat.

Steht der kulturelle Teil des Deutschunterrichts im Schatten der Grammatik und Rechtschreibung?

„Ja, das wurde ich sofort unterschreiben. Im Konkurrenzkampf verliert das Kulturelle gegenüber den Formellen“ (Lehrer B).

„Es ist klar, dass am meisten Wert auf die Sprache und das Sprachenlernen gelegt wird. Das ist es nämlich, was im Examen gefragt wird. Das Wichtigste ist, dass die Schüler Sätze bauen können, aber natürlich kann man ja kein Deutsch sprechen, ohne zu wissen, wie die Hauptstadt von Deutschland oder Österreich heißt“ (Lehrer C).

Lehrer B ist sehr stark der Meinung, dass die Kulturvermittlung im Kampf gegen die Grammatik usw. verliert. Lehrer C erinnert uns auch daran, was leider manchmal als das Wichtigste erscheint, nämlich die Prüfungen. Auch sie nehmen Zeit und Kraft im Unterricht in Anspruch, die dann für Kulturvermittlung fehlen. Trotzdem, wie Lehrer C erzählt, kann man als Schüler ja nicht die beste Note bekommen und zugleich nicht wissen, wie die Hauptstadt in Österreich heißt. Trotzdem ist es dann natürlich sehr schade, wenn Kulturvermittlung zur Vermittlung von reinen Fakten wird. Gleichzeitig stellt sich die Frage, wie die Lehrer eigentlich Kultur definieren. Eine weiterführende Untersuchung könnte diesen Aspekt näher beleuchten, vielleicht könnte dadurch ein besserer Einblick in das Kulturverständnis der Lehrer erlangt werden.

Nachdem nun die Interviews präsentiert wurden wird jetzt auf die Resultate eingegangen.

5. Resultate

Durch die Interviews sollte der Leser jetzt einen Einblick in diese Thematik bekommen haben. Die Fragen, die durch diese Arbeit beantwortet werden sollten, sind:

- Wird den Schülern kulturelle Kompetenz vermittelt und eventuell wie?
- Wird der Lehrer auf diese Vermittlung vorbereitet?

Die erste Frage sollte zu einem gewissen Grad beantwortet worden sein. Aber um diese Frage wirklich gut zu beantworten, müssten auch die Schüler selbst befragt werden. Weil es im Rahmen dieser Masterarbeit nicht möglich war, auch Schüler zu befragen, konnte die Frage nicht optimal beantwortet werden. Trotzdem zeigen die Arbeit und die Lehreruntersuchung, dass es hier um viele Faktoren geht. Faktoren, die weiter untersucht werden müssen, um einen noch besseren Einblick in diese Thematik zu bekommen.

Die zweite Frage wird aber gründlicher beantwortet. Man sieht, dass das Studium an den Universitäten nicht unbedingt die beste kulturelle Kompetenz zur Verfügung stellt. Die Untersuchung zeigt, dass die Lehrer nicht fühlten, dass das Studium genügend ist. Dies ist wahrscheinlich das Hauptresultat dieser Arbeit und zeigt uns, dass das Studium die größte Herausforderung für eine bessere Kulturvermittlung zu sein scheint. Es gibt wahrscheinlich kein Fazit für die *perfekte* Kulturvermittlung. Deshalb glaube ich auch, dass genau diese Herausforderung so interessant ist. Es gibt keine *logische* Lösung für die Herausforderungen, die in dieser Arbeit gezeigt worden. Hier spielen sehr viele Faktoren eine Rolle, die jetzt diskutiert werden sollen.

Die Hauptherausforderungen für eine optimale Kulturvermittlung scheinen also zu sein:

- das Fremdsprachenstudium oder eventuelle Fortbildung des Lehrers
- die Ressourcen der Schule
- das Lehrbuch

Das Fremdsprachenstudium scheint auf den ersten Blick als die größte Herausforderung für eine optimale Kulturvermittlung. Dies führt dazu, dass der Lehrer *the missing link* in der Kulturvermittlung wird. Diese Arbeit zeigt aber, dass es viele andere Faktoren gibt, als nur den Lehrer. Wahrscheinlich ist das Sprachenstudium, auf jeden Fall das Jahresstudium in Deutsch, nicht gut genug für einen zukünftigen Deutschlehrer gestaltet. Hier gibt es aber

mehrere Verbesserungsmöglichkeiten. Man könnte das Jahresstudium für Deutschlehrer verbessern, durch z.B. mehrere Sprachreisen und eine tiefere Einführung in der Kultur des Sprachgebiets. Man könnte das Sprachenstudium mehr auf zukünftige Lehrer ausrichten, damit die Lehrer eine bessere Kompetenz für die Sprach- und Kulturvermittlung bekommen. Zweitens könnte man ein längeres Studium für zukünftige Sprachenlehrer verlangen, mit intensiven Studien zu unterschiedlichen Themen mit langen Aufenthalten im Land der Sprache. Drittens kommt mit staatlichem Engagement für Fremdsprachen auch Status für die Fremdsprachen und den Fremdsprachenunterricht. Hier könnte Norwegen, mit der europäischen Bildungspolitik im Hinterkopf, sich als ein gutes Beispiel für andere Länder zeigen.

Diese Beispiele verlangen Ressourcen und stellen dabei die nächste Frage: Wie viel Geld und Zeit will Norwegen für eine zukünftige und höhere kulturelle Kompetenz der nächsten Generationen zur Verfügung stellen? Diese Frage soll nicht durch diese Arbeit beantwortet werden, sollte aber zumindest gestellt werden dürfen. Es ist wohl eine sowohl politische als auch finanzielle Frage. Man brauchte u.a. mehr Kräfte durch z.B. Organisationen oder Zusammenarbeit zwischen Schulen. Wenn es zu dem Lehrbuch kommt, werden auch hier die Ressourcen zu einem entscheidenden Faktor.

Das Lehrbuch kann nach eigenen Erfahrungen bis zu zehn Jahre alt sein. Ein zehn Jahre altes Lehrbuch appelliert überhaupt nicht an die heutigen Schüler. Dies macht nicht nur die Fremdsprache für die Schüler uninteressant, sondern gibt auch dem Lehrer große Herausforderungen in der Vermittlung von kulturellen Befähigungen. Der Lehrer wird gezwungen, andere Quellen zu suchen, um kulturelles Lernmaterial zu finden. Was diese Arbeit aber zeigt, ist, dass der Zeitverbrauch immer eine wichtige Rolle spielt. Wie viel Zeit soll ein Lehrer für die kulturelle Vermittlung benutzen? Das wird eine subjektive Frage, und die Lehrer werden unterschiedlich reagieren. Man sieht also, dass es hier um viele Faktoren geht. Durch diese Masterarbeit sind mehr Fragen aufgeworfen als beantwortet worden.

Ich wünsche aber, auf einem persönlichen Niveau, dass es sich in der Zukunft ändern wird, und dass Norwegen die Schüler besser auf eine multikulturelle globalisierte Welt vorbereitet.

Ist dann am Ende dieser Arbeit, die Kulturvermittlung im Fremdsprachenunterricht ein realistisches Lehrplanziel oder nur ein idealistischer Wunschtraum? Hier werden viele Herausforderungen beleuchtet, die es für sowohl die Lehrer als auch die Schüler schwierig machen, eine hohe interkulturelle Kompetenz zu bekommen. Will Norwegen in der Zukunft ein besseres Beispiel werden und die schulischen Kompetenzziele erreichen, muss das Engagement für Fremdsprachen gesteigert werden. Erst dann können die jungen Menschen, die das Land weiterführen sollen, die nötige Kompetenz dafür besitzen. Die Arbeit wollte aber hier nur einen ersten Einblick in diese Herausforderung geben und außerdem zeigen, dass die Kulturvermittlung im Fremdsprachenunterricht stark vernachlässigt wird.

5.1 Ausblick

Weil die Welt und Umgebungen in der gegenwärtigen Gesellschaft sich immer schneller entwickeln, sollte man sich mit der Thematik dieser Arbeit intensiv befassen. Kulturvermittlung ist ein wichtiger Aspekt der schulischen Bildung und spielt sowohl in Europa als auch in der norwegischen Gesellschaft eine immer wichtigere Rolle. Weitere Forschung in diesem Bereich ist notwendig. So könnte man z.B. untersuchen, wie die Schüler über die Kulturvermittlung im Deutschunterricht denken und was ihrer Meinung nach verbessert werden kann.

Dazu sollten unbedingt auch die Lehrerausbildungen näher untersucht werden. Sie scheinen, wie diese Arbeit zeigt, vielleicht die größte Herausforderung für bessere Kulturvermittlung zu sein. Das Studium scheint nicht optimal auf die eigentliche Arbeit als Fremdsprachenlehrer vorzubereiten. Da diese Frage bestimmt eine politische Frage ist, könnte man hier auch die Schulpolitik in Norwegen näher untersuchen. Die Arbeit zeigt auch, dass das Lehrbuch neben dem Lehrer eine wichtige Rolle spielt. Untersuchungen zur Kulturvermittlung im Lehrbuch könnten deshalb weitere Forschungsobjekte bilden.

Für mich persönlich wird aber die Kulturvermittlung immer zentral stehen. Wenn ich in den zukünftigen Jahren Deutsch unterrichten werde, werde ich immer darauf achten, die Kultur der Fremdsprache und Kulturkenntnisse so gut wie möglich zu vermitteln. Mein Studium ist jetzt zu Ende und nach ein paar Jahren in der norwegischen Schule werde ich bestimmt selbst ein besseres Verständnis von dieser Thematik erlangen. Die Kulturvermittlung als Unterrichtsaspekt wird mich immer interessieren und ich werde immer nach besseren

Lösungen suchen. Die Arbeit hat gezeigt, dass die Kulturvermittlung eher ein idealistischer Wunschtraum ist. Es wäre schön, wenn es gelingen könnte, die Kulturkompetenz im Deutschunterricht zu einem realistischen Lernziel zu entwickeln.

6. Bibliographie

Bludau, Michael (2009): *Was braucht ein Lehrer fremder Sprachen?* In: Jung, Udo O. H. (Hrsg.) (2009): *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer (Kapitel III Bezugsfelder eines professionellen Fremdsprachenunterrichts)*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Flick, U. / Kardorff, Ernst von / Steinke, Ines (Hrsg.) (2010): *Qualitative Forschung – Ein Handbuch*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Fuchs, Max / Schulz, Gabriele / Zimmermann, Olaf (Hrsg. v. Deutschen Kulturrat) (2005): *Kulturelle Bildung in der Bildungsreformediskussion*. Berlin: Deutscher Kulturrat.

Gaarder, Godrun (2003): *Ut i verden med bare engelsk? Eller trenger vi flere fremmedspråk? – Tysk som eksempel*. Oslo: Europa-programmet.

Auch verfügbar unter:

http://www.regjeringen.no/upload/kilde/ufd/rap/2003/0072/ddd/pdfv/179365-ut_i_verden_med_bare_engelsk.pdf

Geertz, C. (1975): *The interpretation of cultures*. London: Hutchinson.

Gorard, Stephen et al. (2004): *Combining Methods In Educational Research*. Berkshire: McGraw-Hill.

Hall, Edward T. (1959): *The silent language*. New York: Doubleday.

Hopf, Christel (2010): *Qualitative Interviews – ein Überblick*, in Flick, Kardorff, Steinke (2010), 349-360.

Hübner, W. (1933): *Didaktik der Neueren Sprachen*. Frankfurt am Main: Diesterweg.

Jung, Udo O. H (Hrsg.) (2009): *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. Frankfurt am Main: Peter Lang.

Kunnskapsdepartementet (2007): *Språk åpner dører: Strategi for styrking av fremmedspråk i grunnsopplæringen 2005-2009*. Überarbeitete Ausgabe Januar 2007.

Auch verfügbar unter:

http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/Grunnskole/Strategiplaner/UDIR_SprakApnerDorer_07nett.pdf

Langdrige, Darren (2006): *Psykologisk forskningsmetode – en innføring i kvalitative og kvantitative tilnærminger*. Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.

Vescio, Bryan (2003): *Tractatus logico-philosophicus – Ludwig Wittgenstein*. Barnes & Noble.

6.1 Internetquellen

(Letzter Stand : 20.12.2013)

BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung) (2013): *Der Bologna-Prozess: eine europäische Erfolgsgeschichte.*

Verfügbar unter:

<http://www.bmbf.de/de/3336.php>

Civita (2010): Civita-notat nr. 1 2010: *Hvorfor lære tysk og fransk? – om situasjonen for fremmedspråk i Norge.*

Verfügbar unter:

<http://www.civita.no/assets/2010/01/1194-civita-notat-1-2010.pdf>

Comenius (2013): *Das europäische Programm für schulische Bildung.*

Verfügbar unter:

http://www.lebenslanges-lernen.eu/comenius_2.html

Europarat (1998a): Council of Europe, *Recommendation No. R (98) 6: Of the Committee of Ministers to Member States Concerning Modern Languages.*

Verfügbar unter:

<https://wcd.coe.int/com.instranet.InstraServlet?command=com.instranet.CmdBlobGet&InstranetImage=530647&SecMode=1&DocId=459522&Usage=2>

Europarat (1998b): Council of Europe: *Recommendation 1383: Linguistic diversification. Parliamentary Assembly.*

Verfügbar unter:

<http://assembly.coe.int/Main.asp?link=/Documents/AdoptedText/ta98/EREC1383.htm>

NAEU (Nationale Agentur für EU-Hochschulzusammenarbeit) (2013): *EU-community: Was ist Kultur?*

Verfügbar unter:

http://eu-community.daad.de/uploads/media/was_ist_kultur.pdf

SNL (Store norske leksikon) (2013a): *Skole og utdanning i Norge.*

Verfügbar unter:

http://snl.no/Skole_og_utdanning_i_Norge

Udir (Utdanningsdirektoratet) (2012a): *Prinsipp for opplæring, sosial og kulturell kompetanse.*

Verfügbar unter:

<http://www.udir.no/Lareplaner/Kunnskapsloftet/Prinsipp-for-opplaringa/Sosial-og-kulturell-kompetanse/>

Udir (Utdanningsdirektoratet) (2013a): *Statistiknotat.*

Verfügbar unter:

http://www.udir.no/Upload/Statistikk/Statistikknnotater/Statistikknnotat_13_5.pdf?epslanguage=no

Udir (Utdanningsdirektoratet) (2013b): *Kompetansemål Fremmedspråk, Niveau 1.*

Verfügbar unter:

<http://www.udir.no/kl06/FSP1-01/Hele/Kompetansemaal/Fremmedsprak-niva-I/>

Udir (Utdanningsdirektoratet) (2013c): *Kompetansemål i Fremmedspråk, Niveau 2.*

Verfügbar unter:

<http://www.udir.no/kl06/FSP1-01/Hele/Kompetansemaal/Fremmedsprak-niva-II/>

Udir (Utdanningsdirektoratet) (2013d): *Kompetansemål i Fremmedspråk, Niveau 3.*

Verfügbar unter:

<http://www.udir.no/kl06/PSP1-01/Hele/Kompetansemaal/Fremmedsprak-niva-III/>

Udir (Utdanningsdirektoratet) (2013e): *Læreplan i Fremmedspråk, Timetall.*

Verfügbar unter:

<http://www.udir.no/kl06/FSP1-01/Hele/Timetall/>

Udir (Utdanningsdirektoratet) (2013f): *Læreplan i fremmedspråk: Hovedområder.*

Verfügbar unter:

<http://www.udir.no/kl06/FSP1-01/Hele/Hovedomraader/>

UiO (Universitetet i Oslo) (2013): *Programside for årsstudium i Tysk.*

Verfügbar unter:

<http://www.uio.no/studier/program/tysk-aarsenhet/oppbygging/>

UiT (Universitetet i Tromsø) (2013): *Programside for årsstudium i Tysk.*

Verfügbar unter:

http://uit.no/for-studiesokere/programside?p_document_id=283981

Utdanning (2013a): *Yrkesbeskrivelse: Adjunkt.*

Verfügbar unter:

<http://utdanning.no/yrker/beskrivelse/adjunkt>

Utdanning (2013b): *Yrkesbeskrivelse: Lektor.*

Verfügbar unter:

<http://utdanning.no/yrker/beskrivelse/lektor>