

Jörg Roche

# Sehgewohnheiten

„Wir sehen, was hinter unseren Augen ist.“

Chinesisches Sprichwort

## 1. Einleitung

Wie Sprache und Kultur sich gegenseitig bedingen, davon wissen Übersetzer und Dolmetscher ein Lied zu singen. Den mühsamen Prozess der Vermittlung zwischen verschiedenen Weltansichten (Humboldt) hat schon Martin Luther in seinem „Sendbrief vom Dolmetschen“ bemerkt. „Ittliche sprag hat ihren eigen art“ schreibt er und meint damit sicher nicht nur die grammatischen Regeln der Sprachen, für die sich Sprachlehrerinnen und Sprachlehrer auf allen Kontinenten so begeistern können. Fast könnte man behaupten, dass die grammatischen Unterschiede von Sprachen im Vergleich zu den konzeptuellen eher marginal sind, aber diese Behauptung träfe nur bedingt zu, ist doch auch die Grammatik einer Sprache Ausdruck einer bestimmten Weltansicht. Die kulturelle Bedingtheit von Sprache macht es so schwierig, miteinander zu kommunizieren, und zwar eigentlich nicht nur über kulturelle Grenzen hinweg, sondern auch innerhalb einer Gemeinschaft mit dem gleichen oder einem ähnlichen kulturellen Hintergrund. Zu viele Konnotationen und Interpretationen erschweren das gegenseitige Verstehen.

Um diese Schwierigkeiten zu vermeiden oder wenigstens einzudämmen, gibt es verschiedene Versuche sprachlicher

Standardisierung, solche, die Sprachen sich selbst schaffen – wie sprachliche Rituale und Formeln, Register, Genres und Diskursschemata – und solche, die bewusst und gezielt von außen den Sprachen angetragen werden – wie etwa explizite sprachliche Normen (inklusive DIN-Normen der Begriffsdefinition) und Fachsprachen. Sowohl in Fachsprachen als auch in der Alltagssprache, die wachsender Internationalisierung und zunehmendem Kulturkontakt unterliegen, erhofft man sich dabei von visuellen Darstellungen klärende Hilfe durch eindeutige Zuweisungen von Bild und Text. Genauso wie man von der internationalen Verstehbarkeit der Musik, der Musik als „internationaler“ Sprache, ausgeht, genauso nimmt man weitläufig an, Bilder besäßen eine eigene interkulturelle Verbindlichkeit<sup>1</sup>.

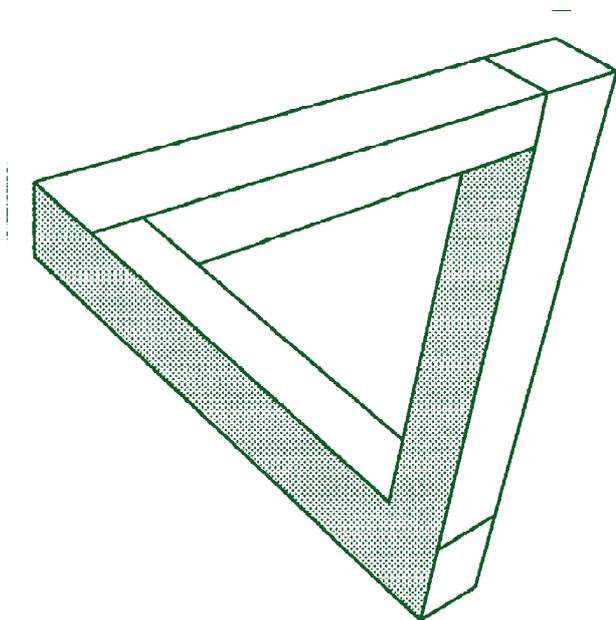
In Wirklichkeit aber trügt dieser Eindruck. Visuelle Reize sind zwar wahrnehmbar wie fremde sprachliche Laute und können dabei durchaus einen ästhetischen Reiz haben. Ob dieser Reiz jedoch auf verschiedene Kulturen gleich wirkt beziehungsweise von allen gleich (oder überhaupt) verstanden wird, ist fraglich. Es scheint daher nötig zwischen Wahrnehmung und Verstehen zu unterscheiden.

## 2. Von der Schönheit im Auge des Betrachters

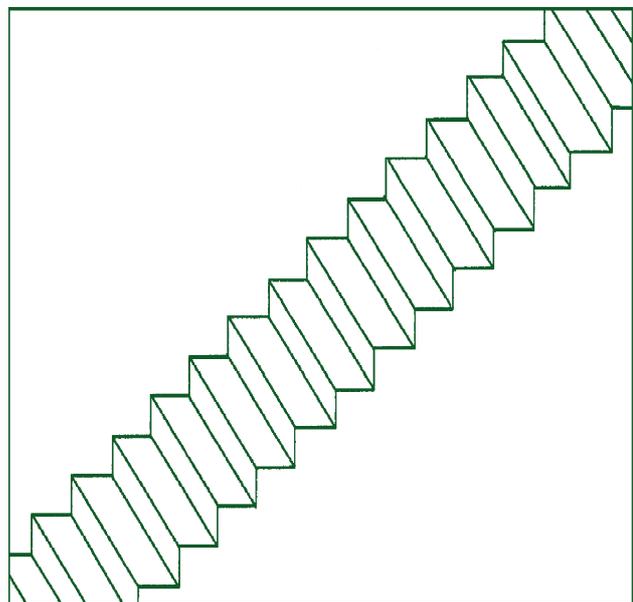
Von der Relativität ästhetischer Wahrnehmung kann man sich leicht dadurch überzeugen, dass man mit beliebigen Gesprächspartnern über (post)moderne Literatur, abstrakte Kunst oder experimentelle Musik diskutiert. Es wird nicht lange dauern, bis sich stark divergierende Perspektiven ergeben. Solche Diskussionen besitzen in der Tat auch ein hohes didaktisches Potenzial, das – sofern es geschickt kanalisiert wird – erfolgreich im Sprachunterricht und in der Ausbildung interkultureller Kompetenzen ganz allgemein ausgeschöpft werden kann. Das Lehrwerk „Moment Mal“ versucht dies zum Beispiel explizit in Kapitel 7 des ersten Bandes mit der Thematisierung von „Farben“.

Noch deutlicher als im Bereich der sprichwörtlichen Subjektivität ästhetischen Empfindens, bei dem die Schönheit ja bekanntlich im Auge des Betrachters liegt, treten Wahrnehmungsunterschiede aber auch bei vermeintlich objektiven und objektivierbaren Darstellungen hervor, und zwar deshalb, weil sie dort am wenigsten erwartet werden. „Aha-Erlebnisse“ haben aber einen ganz besonderen Reiz und eine ganz besonders nachhaltige didaktische Wirkung. Man betrachte sich hierzu die folgenden Abbildungen:

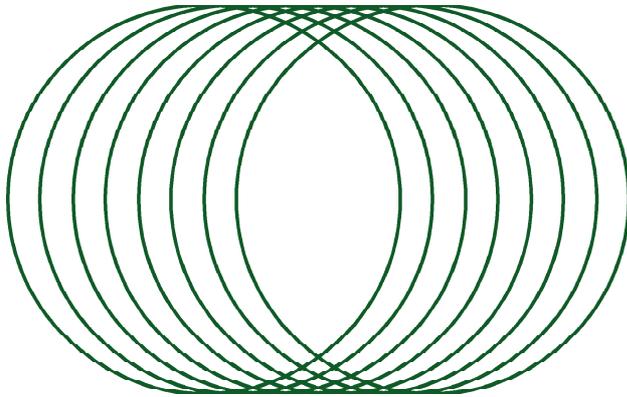
**In welche Richtung „läuft“ dieses Dreieck? Was ist innen und was ist außen?**



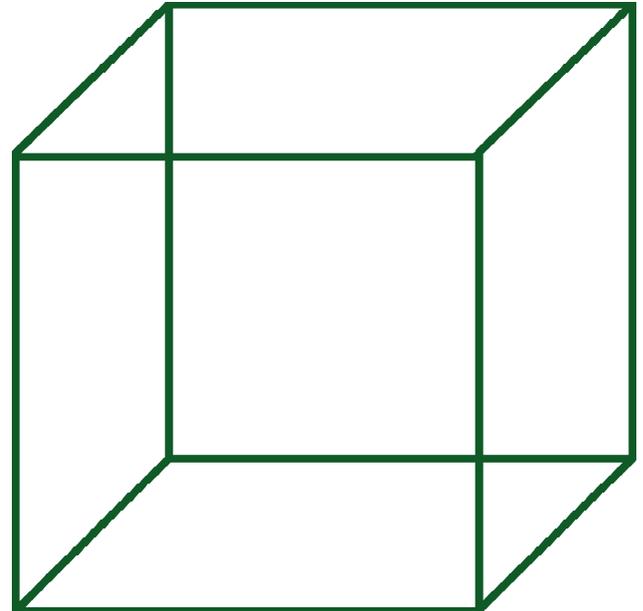
**In welche Richtung führen die Stufen der Treppe, nach oben oder nach unten? Sieht man die Ober- oder die Unterseite der Treppe?**



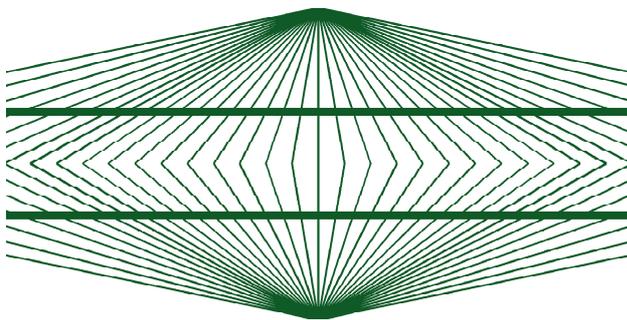
**Öffnet sich diese Spirale nach links oder nach rechts?**



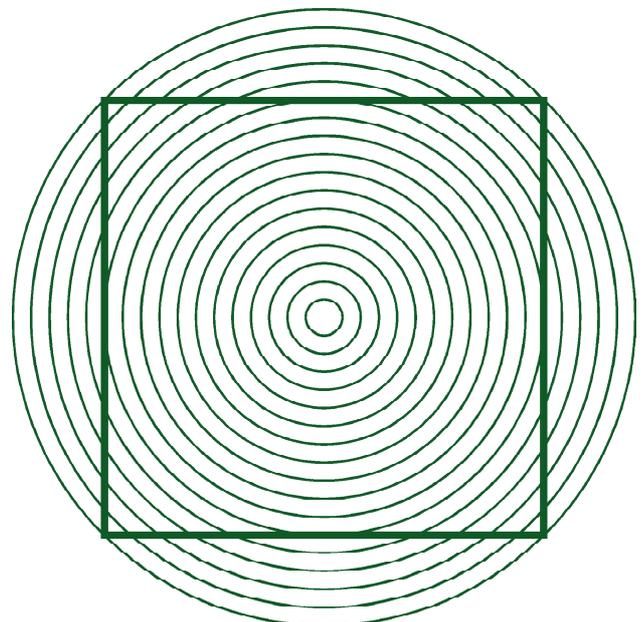
**Zeigt dieser Würfel nach rechts oder nach links? Sieht man die rechte oder die linke Außenseite?**



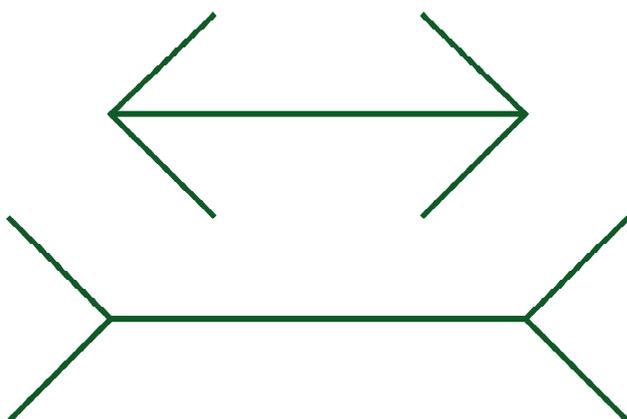
**Verlaufen die horizontalen Linien gerade oder sind sie nach innen gebogen?**



**Ist dies ein richtiges Quadrat oder sind die Seiten nach innen gebogen?**



**Welche Linie ist die längere, die obere oder die untere?**



Um sich Klarheit über die Objektivität der Darstellung und die Perspektivität der Wahrnehmung zu verschaffen, sollte man die Abbildungen entsprechend nachmessen.

In anderen Fällen ist die Wahrnehmung durch eingespielte Routinen blockiert oder prädisponiert. So sind wir daran gewöhnt, dass Landflächen auf Karten stärker hervorgehoben werden als Was-

serflächen. Das liegt wahrscheinlich daran, dass Landflächen für Mitteleuropäer in der Regel wichtiger sind als Gewässer. Werden die Gewichtungen aber umgekehrt dargestellt (zum Beispiel auf Seekarten), so wird unsere Wahrnehmung irritiert. Vieles bleibt so wahrscheinlich völlig unverstanden. In den folgenden Abbildungen werden Wasser- und Landflächen in umgekehrter Gewichtung dargestellt.



Ähnlich ist es auch bei stilisierten Abbildungen. Die meisten Betrachter werden in der kanadischen Flagge zunächst lediglich das Ahornblatt erkennen. Für viele Kanadier ist die Abbildung aber auch anderweitig kontextualisiert. Sie sehen darin versteckt, aber durchaus repräsentativ für das Land, die Streitähne Jacques und Jack, deren Köpfe rechts und links oben aneinandergedrückt sind. Ihre langen Nasen ragen ins „Blatt“ und ihre offenen Münder sind darunter zu erkennen. Sie streiten sich möglicherweise gerade darüber, in welcher der offiziellen Landessprachen der Streit ablaufen sollte.



Auch andere, recht eindeutig erscheinende Zuweisungen zeigen bei genauerer Betrachtung wesentliche interkulturelle Wahrnehmungsdifferenzen. Wie sollte man so zum Beispiel die Grundfarbe eines Zebras definieren, schwarz oder weiß?



Während das Zebra in Nordamerika und Europa als weißes Tier mit schwarzen Streifen gilt, wird es in afrikanischen Kulturkreisen als schwarzes Tier mit weißen Streifen gesehen<sup>2</sup>. Die vermeintliche Internationalität von Bildern ist häufig nur ein Trugschluss. Sie illustriert damit aber die allgemeine Problematik von Kommunikation und auch die der eher versteckten verbalen. Will man also zwischen Kulturen vermitteln, bedarf es wesentlich stärker differenzierter semiotischer Verfahren, als die, die zur Zeit in der Sprach- und Kulturvermittlung Anwendung finden.

### 3. Die Bilder im Kopf

Zur Abbildung verschiedener Weltsichten bedienen sich Sprachen gerne bildlicher Darstellungen, Darstellungen, die sich häufig dermaßen festsetzen und da-

mit Teil unserer Sprachen werden, dass wir die ausgedrückte Bildlichkeit gar nicht mehr sehen. Sie werden als Metaphern, Redewendungen, Schimpfwörter, Aphorismen, Sprichwörter und dergleichen zu sprachlichen Routinen. Ihre Bedeutung kann von späteren Generationen häufig gar nicht mehr oder nur schwer erschlossen werden.

So „kaufen wir die Katze im Sack“, „kommen auf den Hund“, „ärgern uns schwarz über eine Gans oder einen Esel“, „sitzen zwischen den Stühlen“ oder „sind auf dem Holzweg“, während „die Sonne lacht“ und „der Himmel weint“.

Wie sehr unsere Sprachen von solchen Bildern bestimmt werden, zeigt sich in der Tat erst dann, wenn verschiedene Sprachen kontrastiert werden oder wenn sich Kabarettisten darüber lustig machen. Die folgenden türkischen Sprichwörter „Suw körmeginçe etük tantma“ (Ziehe deine Schuhe nicht aus, bevor du Wasser siehst) oder „Ağaca balta vurmuşlar“, ‘neyleyim sapı bendedir’ demiş“ (Man schlug mit der Axt auf den Baum ein, da sagte er „Der Griff ist aus meinem Körper gemacht“) stellen einen Kontrast zum Deutschen dar, der zwar nachvollziehbar ist, aber dennoch die Frage aufwirft, warum gerade die Bilder „den Tag nicht vor dem Abend loben“ oder „den Teppich unter den Füßen wegziehen“ und dergleichen verwendet werden. Man betrachte hierzu des weiteren deutsch-englische Sprachmischungen, wie sie unter anderem in Filserbriefen (s. nächste Seite) und ähnlichen Genres auftreten.

Didaktisch lassen sich solche Sprachmischungen auch im Grundstufenunterricht bereits nutzbringend einsetzen, öffnen sie doch ein Fenster sowohl auf die fremde als auch auf die eigene Kultur. Die folgende Aufgabe aus dem interkulturellen Sprachlehrwerk Für- und Widersprüche veranschaulicht die Vorgehensweise im Unterricht<sup>3</sup>.

# Royale im Hundehaus

**Susi, meine Süßigkeit,**

**wohl, das nimmt wirklich den Keks! Es war schlecht genug als Fergies Vati gefangen wurde, sein favorites Haus von krankem Ruf verlassend – aber wir können solche kleinen Imperfektionen überucken, nach allem für die obere Kruste sind Visiten zu solchen Etablierungen immer ein Part des Lebens gewesen, und niemand hat je ein Augenlid gefledemaust.**

**Dann kamen die Stories von Prinzessin Anne und ihren stabilen Jungen auf der einen Hand und Mark Phillips mit seinem Anrufrädchen auf der anderen. Zu beginnen mit, dachte ich, es war alles eine Ladung Abfall, aber es gibt keinen Rauch ohne Feuer ...**

**Und bevor Du Jack Robinson sagen kannst, gehen die Prinzessin Royal und ihr pferdeverrückter Mann ihre separaten Wege – sie spalten auf nach 16 Jahren zusammen im publikten Auge. Ich kam mich still einnem, wie die Queens älteste Tochter und der handsame Ordinaire in Liebe fielen und sich engagierten. Sie schienen wirklich für einander ausgeschnitten zu sein – ein perfektes Match. Und jetzt kommt alles apart an den Säunen**

...

**Liebe, Charles**



Eine Ente von vorne oder ein Eichhörnchen von hinten. Die Schwanzfedern der Ente bilden den Kopf des Eichhörnchens, während der Kopf der Ente gleichzeitig der Schwanz des Eichhörnchens ist.



Entweder ein Seehund oder ein Esel. Die Flossen des Seehundes ragen in die Höhe und sind gleichzeitig die Ohren des Esels. Die Nasenlöcher des Esels sind die Augen des Seehundes.



Entweder ein Hase oder der Hinterkopf eines Indianers. Der Kopf und die Löffel des Hasen bilden das Haarband und die Feder auf dem hinteren Teil des Indianerkopfes.

Interessant hieran sind nicht nur die Einblicke in die fremde Kultur und reflexiv über diese in die eigene. Für interkulturelles Lernen aufschlussreich ist vor allem auch die Beobachtung, dass die selben Referenten in anderen (auch verwandten) Kulturen andere Bedeutungen tragen. So gilt der Rabe in indianischen Kulturen nicht etwa als lästige oder dümmliche Figur wie im Deutschen, sondern vielmehr als der Überbringer guter Botschaften, als Lehrer und als Symbol für das Zusammenhalten verstreuter Stämme. Es ist daher bemerkenswert, dass gerade im Zeitalter zunehmender Internationalisierung verstärkt auf Symbole wie Tiere oder Farben zurückgegriffen wird, denen eine „universelle“ Bedeutung zugeschrieben wird, ohne dass diese aber interkulturell reflektiert oder eingelöst würde. Die Eule als Symbol der Weisheit in vielen Märchen hat in zahlreichen Computerprogrammen zum Beispiel die Funktion der Hilfs- oder Nachschlagetaste übernommen, steht aber – von Universalisten übersehen – in einigen Kulturen als Symbol eines Todesbringers. Ebenso ergibt sich aus den international standardisierten Farbfunktionen der Ampeln nicht unbedingt eine Übertragbarkeit auf Lehr- oder Lernsituationen (zum Beispiel grün als leicht und rot als Fehlermeldung).

## 4. Sehgewohnheiten

Ähnlich ist es übrigens mit den Sehgewohnheiten bei Cartoons und Filmen. Die Werbebranche hat das im Großen und Ganzen erkannt und adaptiert in der Regel ihre Werbungen für andere Kulturen. Cartoon-Produktionen, zumal solche, die in Asien auch für den internationalen Markt entwickelt werden, orientieren sich aber weitgehend an westlichen Ästhetik-Standards, auch wenn diese im Ausgangsland nicht bekannt oder anders besetzt sind (zum Beispiel die Cartoon-Reihe und Fernsehserie

Sailor Moon, die in Japan produziert wird). Und das amerikanische Film- und Fernsehpublikum, das auf Verfolgungsjagden, Gewalt und die Dramatisierung von Recht und Unrecht filmisch sozialisiert ist, findet nur schwer Zugang zu den Themen und filmischen Techniken von Produktionen aus anderen Kulturkreisen. Es sei denn, sie entsprechen – wie zum Beispiel „Das Boot“ – amerikanischen Sehgewohnheiten. Die alljährlich mit großem Aufwand betriebene Verleihung der Oscars in Hollywood ist damit auch eher Selbstbespiegelung als Auszeichnung bester internationaler Filme. Deutsche Fernsehfilme erscheinen dem nordamerikanischen Publikum allgemein als zu langsam, französische Talk Shows zum Beispiel als zu gekünstelt.

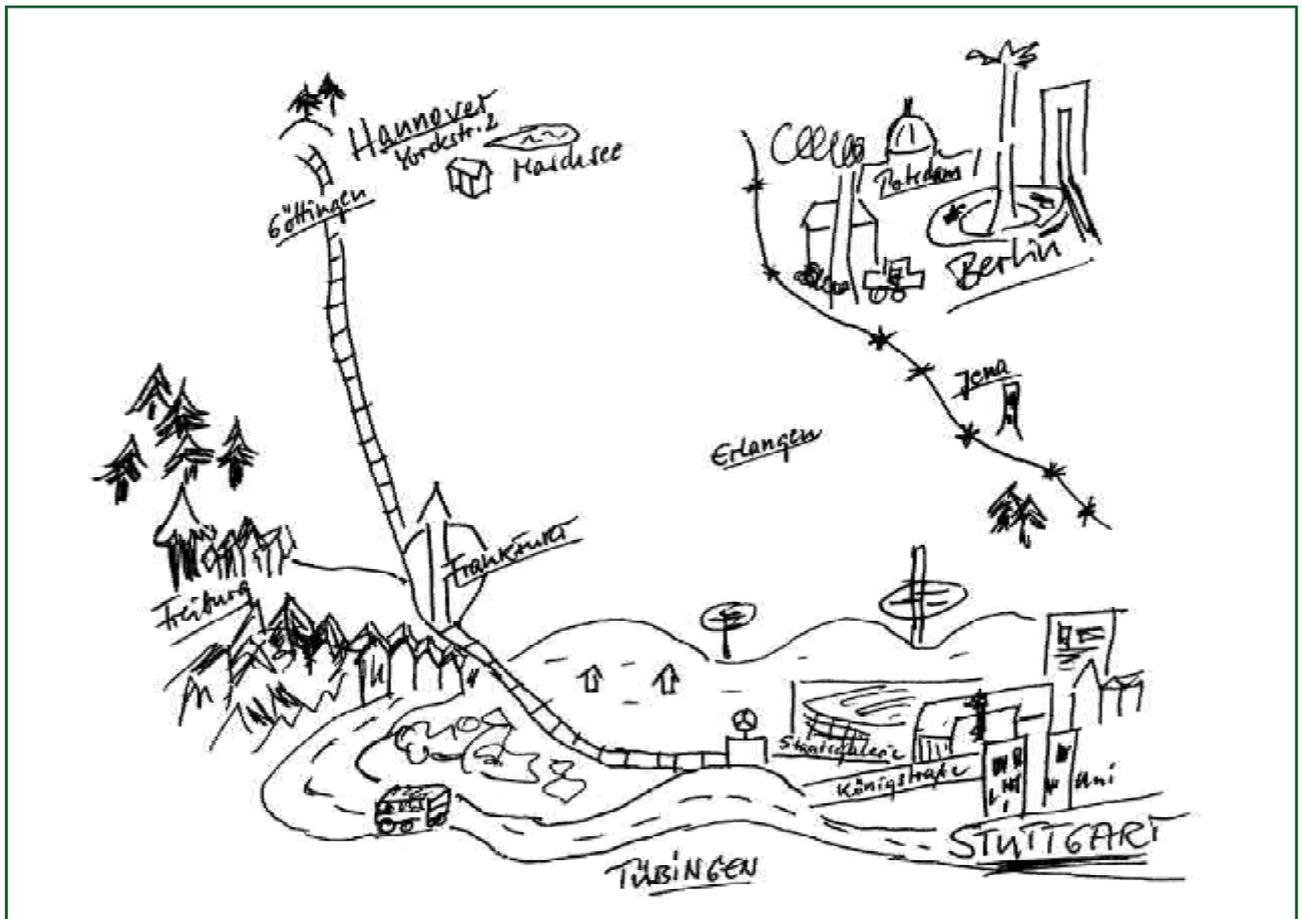
„For example, there is a long German tradition of foregrounding the process of narration in television films: the story may start with the end and retrace the events that led to it, the filmmaker/narrator may appear in person to give meta-comments on the narrative, thus destroying the filmic illusion. In addition, because of the traditional lack of interruptions for commercial purposes, German television viewers have long attention spans and enjoy slow reflective narrative styles. By contrast, American cinematic style prefers to obliterate all traces of enunciation: narration is chronological, events unfold linearly as in ‘real time’, viewers are able to identify with the characters. Uninformed American viewers of German television films tend to find the lack of American-type suspense and action disconcerting, and the pace too slow; they confuse the lack of identification possibilities with ‘intellectualism’“.<sup>4</sup>

Die kulturelle Bedingtheit der Sichtweisen filmischer Medien gerade bei dem im Fremdsprachenunterricht an Beliebtheit gewinnenden Genre „Sitcom“ zeigt folgender Kommentar in der Süddeutschen Zeitung vom 15. März 1994 sehr anschaulich:

„Seichter Humor ist ein störrischer Stoff für Übersetzer. Tagelang plagen sich die Synchronautoren, ehe die Wortspiele der „Golden Girls“ zu ein paar deutschen Scherzen geronnen sind, und auch die können noch in die Hose gehen, weil das hiesige Publikum es möglicherweise dämlich findet, wenn eine Großmutter anzügliche Bemerkungen macht – egal wie diese nun übersetzt werden.“

## 5. Vom Bild zur Sprache

Wir nehmen nicht nur statische und bewegte Bilder in einer bestimmten – in einer kulturspezifischen Weise mit allen ihren Variationen – wahr, wir bilden die Welt, auch die sprachlich realisierte, in Bildern ab, zum Beispiel in Metaphern und Redewendungen (siehe Roche 2001<sup>5</sup>). Wir entwickeln Konzepte, die in irgendeiner Art zu einer sprachlichen Realisierung finden. Diese sprachliche Realisierung ist aber häufig nur die Oberfläche. Um eine Sprache – und die Menschen, die sie verwenden – richtig zu verstehen, gilt es aber, hinter die meist fossilisierte Oberfläche zu blicken und die zugrundeliegenden Konzepte zu erschließen. Das gilt zum Beispiel für die Verwendung von du und Sie oder die Unterscheidung von abgeschlossener Zeit oder Erzählzeit (Präteritum) und potenziell in Gegenwart und Zukunft anhaltender Wirkung der Vergangenheit oder Berichtzeit (Perfekt). Es gilt aber auch für räumliche Konzepte wie die Markierung von Grenzüberschreitungen durch die Wechselpräpositionen im Deutschen (ich gehe in das Zimmer versus ich gehe im Zimmer auf und ab). Wir bilden die Bilder in Sprache ab und häufig auch die Sprache in Bildern. Wie idiosynkratisch diese Abbildungen dabei sein können, zeigen die sogenannten „mind maps“. Die folgende mentale Karte gibt die subjektive Abbildung der deutschen Geografie bei einer amerikanischen Studentin wieder, die offensichtlich eine besondere Beziehung zum Raum Stuttgart hat.



Natürlich bilden wir Sprache auch in grafemischen Realisierungen ab. Das Schriftbild erscheint sozusagen vor unseren inneren Augen. Jedenfalls sind wir darauf dermaßen sozialisiert, dass uns auch diese Bilder leicht in die Irre leiten können. Ein Deutschsprachiger, der auf Reisen den Schriftzug

### Not ...

– zum Beispiel an einem Bus und unter Umständen auch in einem englischsprachigen Land – wahrnimmt, wird (vielleicht sogar mit Verwunderung) zunächst an entsprechende deutsche Begriffe denken und möglicherweise erst beim zweiten Hinsehen mit gewisser Überraschung feststellen, dass ihn seine gewohnte Wahrnehmung vereinnahmt hat, dann nämlich, wenn er den gesamten Schriftzug „Not in Service“ wahrnimmt. Ein klein geschriebenes „not“ hätte die besagte Festlegung mit Sicherheit weniger stark vorgeprägt.

Zu den visuellen Mitteln der Kommunikation gehören bekanntlich aber auch Gestik und Mimik. Und auch diese Bilder unterscheiden sich zwischen Kulturen. So bemerken zum Beispiel Erickson/Schultz (1982)<sup>6</sup> wesentliche Unterschiede im Verhalten schwarzer und weißer Amerikaner in bezug auf Kopfnicken und Blickkontakt. Nicht-sprachliches Verhalten ist normalerweise mit dem entsprechenden sprachlichen Verhalten synchronisiert, um die Kommunikation zu unterstützen oder zu entlasten. Es überrascht aber, dass trotz der großen Bedeutung derartiger Gesprächskonventionen und ihrer nicht-sprachlichen Kontextualisierung in authentischer Kommunikation bisher wenig davon Eingang in den Sprachunterricht gefunden hat.

Trotz der Fülle der Differenzen zwischen Kulturen ist kaum einem Lerner unmittelbar klar, wie stark Sprachen eigentlich von den ihnen zugrundeliegenden Kulturen und Bildkulturen abhängig sind.

Um diese tiefgreifende Beziehung ein-  
germaßen zu veranschaulichen, wird ge-  
legentlich auf die Metapher des „Eis-  
bergs“ zurückgegriffen, bei dem der

größte Teil, der tragende Teil, unter der  
Wasseroberfläche verborgen bleibt  
(Chase et al. 1996)<sup>7</sup>.



Aus dieser Abbildung geht unter anderem hervor, dass die folgenden tiefliegenden, kulturspezifischen Einstellungen und Werte einen direkten, wenn auch impliziten, Einfluss auf sprachliche Realisierungen haben und daher nicht leicht zu vermitteln sind:

- die Neigung einer Kultur zum Individualismus oder Kollektivismus
- die Beziehung zu Macht und Autorität
- Akzeptanz, Toleranz und Erwartung von Kritik
- Einstellungen zur Höflichkeit
- die Vermeidung von unsicherem Verhalten/Auftreten ...
- eine spezifische Auffassung von Geschlechterrollen, wie sie zum Beispiel in der Dominanz des Männlichen oder Weiblichen ausgedrückt wird
- die Bedeutung der Religion.

Auch wenn vieles davon in Sprache nur implizit ausgedrückt wird, erscheinen zahlreiche kulturspezifische Einstellungen und Werte institutionalisiert in bestimmten Diskurskonventionen, zum Beispiel religiösen Ritualen. Sie steuern damit unter anderem:

- welche Themen ausgewählt oder besser vermieden werden
- wie mit Tabuthemen umzugehen ist
- in welcher Form Register und kommunikative Stile erscheinen<sup>8</sup>
- wie kulturspezifische konstitutive Merkmale ein Genre prägen
- wie viel in Worten ausgedrückt werden muss oder implizit bleiben kann, den Grad der Ellipse also.

## 6. Umsetzung im Unterricht

Bekanntes im Fremden zu entdecken, bereitet meist große Freude, scheint es doch einen Teil der bedrohlichen Unsicherheit wegzunehmen, die Fremdes bietet. Die Werbung nutzt dieses Prinzip, besonders die Fremdenverkehrswerbung, die Presse, die Filmindustrie und

die Lehrmaterialien für den Fremdsprachenunterricht. Gerade graphische Darstellungen und Bilder projizieren und fördern nämlich eine stereotype Wahrnehmung von der Fremde. Bei den Lehrwerken gilt das verstärkt für solche, die nicht im Zielland produziert werden. Autobahnen und Bierzelte prägen daher nach wie vor einen überproportionalen Anteil deutschsprachiger Lehrwerke im Ausland. Allerdings ist das auch wieder nicht gar so schlecht, sofern man richtig damit umzugehen weiß. Allzu groß ist aber die Gefahr, dass die stereotype Darstellung zu einer Verfestigung der bestehenden Wahrnehmungsmuster beiträgt. Nutzt man aber die Vorwahrnehmung als Anlass zur Gegenüberstellung und damit als Auslöser kritischer Reflexionsprozesse, so können auch stereotype Darstellungen eine sinnvolle heuristische Funktion übernehmen. Die in diesem Beitrag abgedruckten Abbildungen eignen sich für ein Auslösen kritischer Reflexionsprozesse in besonderer Weise, weil sie zunächst eine gewohnte Wahrnehmungsweise suggerieren, die aber von anderen Kursteilnehmern nicht unbedingt geteilt werden muss. Diese anderen Perspektiven lassen sich aber unmittelbar nachvollziehen und evozieren dabei einen spielerischen (also wenig bedrohlichen) explorativen Umgang mit visuellen Wahrnehmungen. Dieser explorative Umgang sollte sich leicht auf andere Darstellungen und die Wahrnehmung allgemein übertragen lassen.

Die Wahrnehmungsprozesse lassen sich darüber hinaus auch in einem Metadiskurs reflektieren, das heißt, es können weitere Beispiele aus der eigenen Erfahrung der Kursteilnehmer gesammelt werden und es kann versucht werden zu ergründen, wie es zu spezifischen Wahrnehmungen kommt, welche Leistungen sie erbringen und welche Gefahren sie beinhalten. Vielleicht kennen die Lerner sogar weitere Fälle von perspektivisch bedingten optischen Täuschungen, wie zum Beispiel Verzerrun-

gen im Spiegel<sup>9</sup>. Vertiefen lassen sich diese Erkundungen durch gezielte Recherchen in verschiedenen Kulturen und durch eine Übertragung auf sprachliche Wahrnehmungen (inklusive Gestik, Mimik, Pausen etc.). Die genannten interkulturellen Lehrwerke für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache, insbesondere „Typisch Deutsch?“ und „Für- und Widersprüche“, aber auch die **LIFE**-Sammlungen, bieten hierzu ausführliche Hilfestellungen und Quellen.

## 7. Schluss

Das Potenzial von Bildern und anderen Visualisierungen wird in der interkulturellen Kommunikation häufig fehlerhaft eingeschätzt. Zum einen verbinden sich mit dem Medium der visuellen Übertragung unrealistische Vorstellungen über die Kommunikationserleichterung (im Sinne einer universellen Bildkultur), zum anderen werden die Chancen des Mediums zu wenig genutzt. Auch Bilder sind schließlich mentale Konstrukte und keine eins-zu-eins-Abbildungen der Wirklichkeit (Bilder-Kulturen). Ihre Wahrnehmung variiert also von Betrachter zu Betrachter. Als solche Konstrukte eröffnen sie aber ungeahnte Einblicke in die Denkweisen anderer Menschen und Kulturen, sind also ein ausgesprochen gut geeignetes didaktisches Mittel, um sich Bilder von Kulturen zu machen. Wie sie als solches eingesetzt werden können, wurde hier skizziert. Bemerkenswert ist in diesem Zusammenhang auch die Überflutung mit visuellen Reizen durch das Internet. Es ist ja schließlich in erster Linie bildgestützt, und diese Ausrichtung auf visuelle Reize wird durch die zunehmende Verwendung von Animationen und Videos noch weiter verstärkt. Das Internet operiert per definitionem über Grenzen hinweg. Insofern müsste dort gerade besonders auf die interkulturelle Vermittelbarkeit visueller Nachrichten geachtet werden, vor allem natürlich in virtuellen Lehrangeboten. Gerade das

ist aber nicht der Fall. Interkulturelles Missverstehen ist damit programmiert, für Sprach- und Kulturdidaktiker ein riesiges Arbeitsgebiet, das bisher wegen der Kurzsichtigkeit wirtschaftlicher Interessen nicht in den Fokus der Wahrnehmung geraten ist. Die Aufgaben der Sprach- und Kulturdidaktik werden deshalb durch die neuen Medien nicht notwendigerweise vereinfacht<sup>10</sup>.

### Fußnoten und Anmerkungen

- <sup>1</sup> Zur Rolle interkultureller Wahrnehmung der Musik siehe Baumann, Max Peter: „Zwischen Nationalismus, Moderne und Globalisierung.“ In: **Begegnung und Konflikt – Eine kulturanthropologische Bestandsaufnahme**. Hg. von Fikentscher, Wolfgang. Bayerische Akademie der Wissenschaften, München, 2001, (im Druck).
- <sup>2</sup> Siehe auch Hubbard, Ann: „**The Zebra's Stripes**.“ In: **Experiential Activities for Intercultural Learning**. Hg.: von Ned Seelye, Yarmouth (Maine), 1996, 33-37.
- <sup>3</sup> Roche, Jörg und Mark Webber: **Für- und Widersprüche**. New Haven, 1995.
- <sup>4</sup> Kramsch, Claire: „**Culture in Language Learning: A View from the United States**.“ **Foreign Language Research in Cross-Cultural Perspective**. Hg. von Kees de Bot, Ralph B. Ginsberg and Claire Kramsch. Amsterdam, J. Benjamins Pub. Co., 1991, S. 233.
- <sup>5</sup> Roche, Jörg: **Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung**. Tübingen, Gunter Narr Verlag, 2001.
- <sup>6</sup> Erickson, F. und J. Schultz: **The Counselor as Gatekeeper**. New York, 1982.
- <sup>7</sup> Chase, Mackie und Moira de Silva: **Pre-Departure Preparation Facilitator's Manual**. Vancouver: Intercultural Training and Resource Centre/British Columbia Centre for International Education/The Canadian Bureau for International Education, 1995.
- <sup>8</sup> Sprachen besitzen ja verschiedene Register, die unterschiedlichen Regeln unterliegen; sie variieren in bezug auf Direktheit und Indirektheit, den Grad der Explizität, die Beziehung zwischen verbalen und non-verbalen Ausdrucksmitteln und in der Systematik des Gesprächsrollenwechsels.
- <sup>9</sup> Siehe auch Escher, M.C. und J. L. Locher: **The World of M.C. Escher**. New York, 1971; Smith, Gary und George Otero: **Behind Our Eyes**. In: **Experiential Activities for Intercultural Learning**. Hg. von Ned Seelye, Yarmouth (Maine), 1996, 27-31; und Block, Richard und Harold Yucker: **Ich sehe was, was Du nicht siehst**. Stuttgart, 1993.
- <sup>10</sup> Siehe: Roche, Jörg: **Lerntechnologie und Spracherwerb. Grundrisse einer medienadäquaten, interkulturellen Sprachdidaktik. Deutsch als Fremdsprache 3/2000**, 136-143; Roche, Jörg: **Vom Medienmangel in der Lehre und vom Lehrmangel in den Medien**. In: **Die Geisteswissenschaften in der Informationsgesellschaft**. Hg. von Venanz Schubert: **Wissenschaft und Philosophie. Interdisziplinäre Studien**, Band 23. St. Ottilien, 2001.

### Abbildungsverzeichnis

Abbildungen 1, 2, 3, 4, 5, 6 aus Smith, Gary und George Otero: **Behind Our Eyes**. In: **Experiential Activities for Intercultural Learning**. Hg. von Ned Seelye, Yarmouth (Maine), 1996, 30/31.

Abbildungen 7, 8 aus Block, Richard und Harold Yucker: **Ich sehe was, was Du nicht siehst**. Stuttgart 1993, 25/36.

Abbildungen 9, 10 aus Hubbard, Ann: „**The Zebra's Stripes**.“ In: **Experiential Activities for Intercultural Learning**. Hg. von Ned Seelye, Yarmouth (Maine), 1996, 35/36.

Texte 10, 11 aus Roche, Jörg und Mark Webber: **Für- und Widersprüche**. New Haven, 1995.

Abbildung 13 aus Behal-Thomsen, Heinke et al: **Typisch Deutsch?** Berlin/München, 1993, 96.

Abbildung 14 aus Chase, Mackie und Moira de Silva: **Pre-Departure Preparation Facilitator's Manual**. Vancouver: Intercultural Training and Resource Centre/British Columbia Centre for International Education/The Canadian Bureau for International Education, 1995.