

Beziehungen: ein Educast-Projekt und sein interkulturelles Lernangebot

Timmermann, Waltraud

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Timmermann, W. (2012). Beziehungen: ein Educast-Projekt und sein interkulturelles Lernangebot. *interculture journal: Online-Zeitschrift für interkulturelle Studien*, 11(17), 49-60. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-453978>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY Licence (Attribution). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Beziehungen. Ein Educast-Projekt und sein interkulturelles Lernangebot

Relationship. An educasting project and its potential for intercultural learning

Waltraud Timmermann

Dr. habil., hat als DAAD-Lektorin an führenden chinesischen Universitäten u. a. in der Lehrerausbildung gearbeitet. Im Studienjahr 2010 / 2011 hielt sie sich, gefördert durch den DAAD, als Gastwissenschaftlerin an der Friedrich-Schiller-Universität Jena, Fachgebiet Interkulturelle Wirtschaftskommunikation, auf und befasste sich mit der interkulturellen Videoarbeit

Abstract (Deutsch)

Interculture TV ist ein didaktisches Videoprojekt des Fachgebiets Interkulturelle Wirtschaftskommunikation der Friedrich Schiller-Universität, Jena. Das Projekt stellt audiovisuelles Lehr- und Lernmaterial, das von Studierendengruppen produziert worden ist, zur freien Verfügung.

Dieser Artikel konzentriert sich auf ein deutsch-chinesisches Teilprojekt von dieser Plattform: Drei Videos zum Thema Beziehungen (zwischen Chef und Angestelltem, Kind und Eltern und zwischen Freunden) zeigen fiktionale Szenen aus dem Alltagsleben, wobei jeweils eine deutsche und eine chinesische Fassung einander gegenüber gestellt werden. Auf den folgenden Seiten werden Potential und Risiken solchen Materials für den interkulturellen Unterricht diskutiert und ein Unterrichtsvorschlag skizziert.

Stichworte: Audiovisuelle Internetressourcen, produktive Videoarbeit, rezeptive Videoarbeit, interkulturelles Lernen

Abstract (English)

Interculture TV is an educational videocast project initiated by the Department of Intercultural Studies and Business Communications at the Friedrich Schiller University, Jena. The project provides open access to audio-visual teaching / learning materials produced by student work groups.

This article concentrates on a German-Chinese subproject from this platform: Three videos on the topic relationships (between boss and employee, child and parents and between friends) present fictional scenes from everyday life, each clip contrasting a German and a Chinese version.

The following pages will discuss potential and risks of this type of material for intercultural instruction and outline a proposal for classroom teaching.

Keywords: Audio-visual internet resources, creative video project, video reception, intercultural learning

1. Einleitung

Der Film scheint das ideale Medium für den (interkulturellen) Landeskundeunterricht und das interkulturelle Training zu sein. Indem er visuell-räumliche, zeitliche und sprachliche Informationen verbindet, vermittelt er eine dichtere und lebendigere Vorstellung von der fremden Kultur, als andere Medien dies tun könnten. Dies gilt insbesondere für narrative Filme, die mit ihrem fiktiven Rezeptionsangebot den Betrachter emotional stark ansprechen und anscheinend mühelos in eine fremde Realität führen können.

Allerdings gehört es zur Aufgabe der didaktischen Filmarbeit, den Lerner/Trainee zu einem genaueren und reflektierteren Sehen zu führen als beim alltäglichen Medienkonsum. Dazu sind einerseits audiovisuelle Medien nötig, die in Umfang und Komplexität individuelles oder angeleitetes Lernen ermöglichen; andererseits müssen geeignete Lehr- und Arbeitsmethoden angewendet werden, die für moderne interkulturelle Lernziele taugen. Zu diesen Lernzielen zählen insbesondere der Aufbau eines offenen dynamischen Kulturverständnisses und einer flexiblen Handlungskompetenz in interkulturellen Situationen. Zu vermeiden ist gleichzeitig, dass die im Film gezeigten Inhalte verfestigte und stereotypisierende Vorstellungen von der fremden Kultur hervorrufen.

Kurze Filme, die für das interkulturelle Lernen geeignet sind, will das Educast-Projekt *Miteinander – Schlüsselbegriffe und Themen der interkulturellen Kommunikation* des Fachgebiets Interkulturelle Wirtschaftskommunikation (IWK) der Friedrich-Schiller-Universität Jena zur Verfügung stellen (Bolten 2009). Die Bezeichnung *Educast* (dazu ausführlich Zorn et al. 2011), die für diese von Studierendengruppen produzierten Videos verwendet wird, verweist auf mediale und didaktische Eigenschaften. Es geht um Videocasts mit Lehrfilmcharakter. Über Interculture TV auf YouTube stehen die einzelnen Episoden dem User zu informellem Lernen und

dem Unterrichtenden als Lehrmaterial zur Verfügung.

Gegenstand des vorliegenden Artikels ist das Teilprojekt *Beziehungen*, das 2010 von der IWK Jena und der Deutsch-Abteilung der Beijing Foreign Studies University (BFSU) realisiert wurde. Dafür haben studentische Gruppen in Jena und in Peking kooperativ und kontrastierend drei Videoclips entwickelt, die allein mit dem Mittel der szenischen Darstellung arbeiten.¹ Im Folgenden wird – nach einer Vorstellung des Projektes – dieses interessante Rezeptionsangebot Gegenstand einer genaueren Analyse sein. Einbezogen werden dabei die Ergebnisse von Befragungen und Diskussionen, die mit Gruppen von chinesischen und deutschen Studierenden über zwei der drei Educast-Episoden geführt wurden.² Den Abschluss bilden Hinweise zur didaktischen Nutzung der Filme im Unterricht.

2. Das Projekt *Beziehungen* und sein mediales und didaktisches Konzept

Am untersuchten Projekt waren Studierendengruppen der BFSU in Peking und der IWK in Jena beteiligt, die sich – vornehmlich auf dem Weg der E-Mail-Kommunikation – zunächst auf das gemeinsame Generalthema *Beziehungen* verständigten. Danach wurde dieses Thema konkretisiert und auf drei Alltagssituationen heruntergebrochen, die weitgehend dem Lebensbereich der jungen Leute entsprechen. Bei der Entwicklung waren nach Auskunft des studentischen Leiters für die chinesische Filmgruppe drei Prinzipien leitend:

„(1) Die Szenen sollen repräsentativ und kulturell „typisch“ sein, um die wichtigsten kulturellen Unterschiede direkt darzustellen (dazu haben die Deutschen und die Chinesen schon eine andere Meinung, was eigentlich zwischen ihnen „unterschiedlich“ ist. Das war für mich schon sehr interessant.); (2) Die Szenen sollen so inhaltsreich und umfassend sein, damit möglichst viele Informationen innerhalb kurzer Zeit präsentiert werden können; und zum Schluss (3) die Praktikierbarkeit der zu filmenden Szenen.“ (Guo 2011)

Das Ergebnis sind Szenen, die – mit Einschränkungen für das dritte Thema – als alltäglich in beiden Kulturkreisen (und wahrscheinlich auch in vielen anderen Ländern) gelten können: Ein Kind muss seinen Eltern eine schlechte Note zur Unterschrift vorlegen und verschiebt sein Geständnis auf das Frühstück vor dem Schultag; ein junger Angestellter bittet den Chef kurzfristig um ein paar unangemeldete Urlaubstage, die ihm aber nicht gewährt werden; ein junger Mann will seinen Freund, der Single ist, mit einer netten Frau aus seinem Bekanntenkreis bekannt machen.

Diese Szenen wurden in China und in Deutschland unabhängig weiter ausgearbeitet und in einer Art Drehbuch grob skizziert. Auf dieser Basis improvisierten die Darsteller frei, so dass die Rollenspiele trotz der szenischen Vorgaben noch einen guten Teil Frische und Authentizität enthalten. Aufnahme und Schnitt übernahmen Medienfachleute der beiden Universitäten, um ein technisch ansprechendes Produkt für die Internetveröffentlichung zu garantieren. Es entstanden so Realisationen, die deutlich deutsche beziehungsweise chinesische Charakteristika zeigen. Kontrastierend aneinandergesetzt geben sie einen Eindruck von Kulturunterschieden.

Diese Klassifizierung der Unterschiede ist mit Absicht vage formuliert, da es an diesem Punkt sicher nicht um die Entgegensetzung von chinesischer und deutscher Kultur im Sinne homogener Nationalkulturen geht. Zugrunde gelegt wird vielmehr ein erweiterter und offener Kulturbegriff, nach dem das Individuum in seiner Lebenswelt Teil einer Vielzahl von unterschiedlichen Kollektiven ist und damit durch verschiedene kommunikative Register einer Vielfalt von Subkulturen gerecht werden muss; andererseits integriert eine Nationalkultur eine Vielzahl solcher unterschiedlicher Kollektive und ist damit notwendig heterogen und der Entwicklung unterworfen (vgl. dazu den Educast *Kultur* von Interculture TV: <http://www.youtube.com/watch?v=s18m4I-xZTk>).

Diese grundlegende Voraussetzung zeigt sich zum Beispiel sehr deutlich an den

chinesischen Videoszenen: Sie führen in das Mittelschicht-Milieu der Städte, das nicht für ganz China steht. Darüber hinaus werden die gezeigten Lösungen auch von den befragten chinesischen Studierenden, obwohl diese dem städtischen Milieu entstammen, sehr unterschiedlich bewertet.

Dem offenen und dynamischen Kulturkonzept entspricht, dass im Projekt *Beziehungen* die Videoarbeit nicht von inhaltlichen Vorgaben zu vermeintlich repräsentativen Aspekten der beiden Gesellschaften ausgingen, sondern dass den Gruppenteilnehmern die Entscheidung überlassen wurde, was sie für wichtig und für kennzeichnend hielten. Dem didaktischen Zweck entsprechend wurde allerdings die Dauer der Videos begrenzt. Die vorgelegten Filme sind jeweils keine 5 Minuten lang und gestalten nur eine Kommunikationssituation. Damit sind sie recht schnell zu rezipieren und auch flexibel als Unterrichtsmaterial zu verwenden.

Die produktive Videoarbeit der Arbeitsgruppen und die Bereitstellung der Filme ist allerdings nur die erste Etappe des Projekts. In der weiteren Perspektive sollen Dozenten eingeladen werden, ihre Didaktisierungen und Unterrichtsergebnisse zu den Videos auf eine noch einzurichtende Lernplattform mit Web 2.0-Qualität hochzuladen; Lerner können ebenfalls zusätzliches Material und nach Möglichkeit auch eigene Filme beisteuern. Auf diese Weise soll ein Angebot für Lehrende und Lernende entwickelt werden, sich am Diskurs über Kultur(en) aktiv zu beteiligen und Sichtweisen auch aus dem eigenen Kulturraum beizutragen (vgl. Bolten 2009).

Für die Lehre könnte ein Zusatznutzen daraus entstehen, dass eine solche Lernplattform auch kulturelle Prägungen von Lernszenarien und Unterrichtsmethoden widerspiegelt und sich daraus ein interkultureller didaktischer Diskurs entwickelt.

Das beschriebene Programm entspricht dem Konzept interkulturellen Lernens, das Bolten (2010) in einer Matrix zu

| | | Interaktionsformen | | |
|---------|---------------------------|---|--|--|
| | | <i>Learning by distributing</i> | <i>Learning by interacting</i> | <i>Learning by intercultural collaboration</i> |
| Inhalte | <i>interkulturell</i> | interkulturalität thematisieren/ analysieren | Interkulturalität initiieren | interkulturelle Zusammenarbeit realisieren/ moderieren |
| | <i>kulturspezifisch</i> | Kulturspezifisches Wissen vermitteln | Kulturspezifische Erfahrungen initiieren | |
| | <i>kulturunspezifisch</i> | Verständnis für Fremdverstehprozesse vermitteln | Allgemeine Fremderfahrungen ermöglichen | |

Abb. 1: Matrix der Unterrichtsziele. Quelle: Bolten 2010:400.

den interkulturellen Lernzielen systematisiert vorgestellt hat (Abb. 1). Darin werden diese Lernziele in Beziehung zu Inhalten und Interaktionsformen erfasst. Bolten begreift interkulturelles Lernen danach als ein komplexes Lernfeld, das inhaltlich neben dem kulturspezifischen Bereich auch einen allgemeinen („kulturunspezifischen“) Bereich (mit Sensibilisierung der Wahrnehmung, Beschäftigung mit Konzepten wie Fremd- und Selbstbild, Stereotyp und Vorurteil usw.) umfasst. Als drittes kommt die Entwicklung interkultureller Kommunikationskompetenzen hinzu. Für einen Lerngegenstand, der wie das interkulturelle Lernen Wissen, Kompetenzen und Einstellungen umfasst, müssen Arbeitsweisen angeboten werden, die zur Ausbildung dieser Lernzieldimensionen taugen. Deshalb sollten unterschiedliche Interaktionsformen zur Anwendung kommen: Bolten unterscheidet die vermittlungszentrierte Instruktion („learning by distributing“), die lerner- und problemorientierte Interaktion sowie ein ergänzendes kollaborierendes Lernen. Letzteres bezeichnet selbstbestimmte und informelle Lernerfahrungen, die Lehrende und Lerner verschiedener Kulturen bei der gemeinsamen Arbeit an einem Projekt gewinnen.

Das Projekt *Beziehungen* ist danach inhaltlich kulturspezifisch und methodisch interkulturell-kollaborativ angelegt. Bei der Produktion der Videos arbeiten in den Filmgruppen Teilnehmer aus verschiedenen Ländern persönlich zusammen; in der geplanten anschlie-

ßenden Internetkommunikation ist das gemeinsame Tun medial vermittelt. Beide Aktivitätsphasen werden so durch dasselbe Prinzip der „methodischen Interkulturalität“ bestimmt (Bolten 2009:152) und sollen Ort interkulturellen Lernens sein.

3. Fremd- und interkulturelle Lerneffekte durch die produktive Videoarbeit

Schnell (2003:193ff.) kennzeichnet die produktive Videoarbeit treffend als Mittel, das die Fähigkeiten zur Exploration, zur Artikulation, zur Reflexion und zum kritischen Mediengebrauch entwickeln hilft. Diese Zielfähigkeiten sowie der Projektcharakter, die zumeist nötige Gruppenarbeit und insbesondere die Verbindung von praktischem Tun und Reflexion in solchen Projekten bieten viele Anknüpfungspunkte für interkulturelles Lernen (dazu umfassender Timmermann 2012).

Produktive Videoarbeit kann einen interkulturellen Lerneffekt vermitteln, auch wenn sie sich – wie im Projekt *Beziehungen* – mit der eigenen Kultur beschäftigt. Die Konzipierung der Szenen erfordert Beobachtungen und reflektierende Beschäftigung mit eigenkulturellen Erscheinungen sowie die Entscheidung, was im eigenen Lebensumfeld als charakteristisch empfunden wird und wie es Vertretern anderer Kulturkreise vermittelt werden kann, ohne Stereotypen oder Vorurteile zu zementieren – oder diese bewusst in

Kauf zu nehmen. Dies beschäftigte auch die Arbeitsgruppe in Peking:

„Bei der Be- und Verarbeitung des Drehbuchs haben wir – die chinesischen Lehrerinnen und Studenten – mehrmals getagt und darüber gestritten, wie „typisch chinesisch“ die darzustellenden chinesischen Protagonisten präsentiert werden sollen. Mancher war der Meinung, dass wir beim Filmmachen die chinesische Art und Weise mit Absicht unterstreichen dürfen, auch Übertreibung war dabei akzeptabel, um einen besseren kulturellen Vergleich zu erzielen. Andere wollten aber nur von den Tatsachen ausgehen und waren für originalgetreues Filmmachen. Für die letzteren gab aber ein anderes Problem: unter ihnen konnte man sich nicht einig werden, wie die Tatsachen in China aussehen, weil jeder seine eigene Meinung und eigenen Erfahrungen im Leben gewonnen hatte. Zum Ende hatten alle den absichtlich übertreibenden und daher stereotypischen und bei manchen Stellen auch negativ scheinenden Filmstil geduldet.“ (Guo 2011)

Das Video wird so, wie Beers (2001) formuliert hat, zu einem persönlich bedeutsamen „object-to-think-with“, d. h. zu einem Katalysator für die Auseinandersetzung mit Kultur. Diese führt zu einer Stärkung des Bewusstseins über die eigne Kultur und über Kultur als allgemeines Phänomen, was beides wiederum die Auseinandersetzung mit fremden Kulturen befördern kann. Im Unterschied zum Lehrerfortbildungsprojekt, das Beers vorstellt, verzichtete das Projekt *Beziehungen* auf die Einbeziehung theoretischer Texte. Hier war es der didaktische Anspruch, ein adäquates Video für die Rezipienten aus dem fernen Land zu machen, der die Reflexion in Gang setzte.

4. Das Rezeptionsangebot der Educasts

Die Filme zu *Beziehungen* bedienen sich allein des Mittels der szenischen Darstellung. Dem Betrachter wird so eine quasi-realistische Szene aus der fremden Kultur vorgestellt, ohne dass das Gezeigte kommentiert würde. Ein solch offenes Rezeptionsangebot (Bauer 2010:380) kann lebendig und motivierend wirken, es ist aber auch anfällig für

Fehldeutungen, wenn der Betrachter nicht über das nötige landeskundliche und kulturelle Vorwissen und die passenden kognitiven Schemata verfügt (Bolten 2007:29ff.).

Ausgehend von dieser Überlegung wurden die Szenen *Beziehungen in der Familie* und *Beziehungen unter Freunden* in deutsch-chinesischen Studentengruppen, in rein chinesischen Gruppen und in einem deutschen Seminar zur Diskussion gestellt.

Die Videocasts wurden jeweils nur einmal vorgeführt, wobei die Studierenden zunächst die chinesische Szene sahen und diskutierten, dann die deutsche. Diese Reihenfolge entspricht dem Rezeptionsangebot, das der User über YouTube vermittelt bekommt. Die Betrachtung jeder Szene wurde von Aufgabenbögen begleitet. Darin wurden die Vertreter der jeweils gezeigten Kultur gebeten, stichwortartig aufzuschreiben, worum es in der Szene geht, wie die Beziehung der agierenden Personen zueinander ist, ob das Dargestellte für ihre Kultur typisches Verhalten zeigt, was ein Fremder daraus über die Kultur lernen kann und welche Hintergrundinformationen eventuell nötig sein könnten, um das Gezeigte besser zu verstehen. Bei der Betrachtung des fremdkulturellen Films wurde abweichend in der zweiten Hälfte des Fragebogens gefragt, ob man das Dargestellte für die Zielkultur für typisch hält, was man aus dem Film über die Kultur gelernt hat, welche Fragen man gerne zum Film stellen würde und was einem zusätzlich an Interessantem aufgefallen ist.

Zweck des Fragebogens war, Eindrücke für die jeweils anschließende Diskussion festzuhalten und diese damit vorzubereiten. Die sehr frei moderierten Diskussionen wurden aufgenommen und später inhaltlich zusammengefasst, ebenso die Antworten auf den Fragebögen.

Die Videos provozierten immer, so kann man übergreifend feststellen, einen lebhaften Austausch. In gemischten Diskussionsgruppen ging es dabei vornehmlich um Erklärungen zur eigenen Kultur, in den homogenen (chinesi-

schen) Gruppen um die Frage, inwiefern die Darstellung der eigenen Kultur angemessen sei. Überhaupt schien das Reden über die eigene Kultur leichter zu fallen als das Fragenstellen zur fremden Kultur. Dies lässt sich auch erwarten, da die Aufnahme von Informationen aus den Filmen vom Vorwissen gesteuert wird. Teilweise wurden Aspekte in der fremden Szene aus diesem Grunde auch nur unzureichend wahrgenommen oder unzutreffend beurteilt.

4.1. Beziehungen in der Familie: Die schlechte Note:

<http://www.youtube.com/watch?v=6frkn9ZJngM&feature=channel&list=UL>

Die chinesische Szene baut auf Elementen auf, die nachweislich kennzeichnend für die chinesische Gesellschaft (vor allem in den Städten) sind: Die Ein-Kind-Familie ist die dominante Familienform für die heutigen Schüler und Studenten, und die Betonung des schulischen Erfolgs in China sowie der sich daraus ergebende Leistungsdruck sind in der chinesischen Fachdiskussion und in der öffentlichen Diskussion ein zentrales Thema. Die chinesischen Studierenden bestätigten diesen letztgenannten Punkt und sagten, dass Schulprobleme wie im Film oft Anlass zu Auseinandersetzungen in den Familien seien. Auch für deutsche Betrachter dürfte diese Information nicht neu sein, da über das chinesische Erziehungs- und Bildungswesen recht häufig in der deutschen Presse berichtet und diskutiert wird (zuletzt im Zusammenhang des Buches von Amy Chua 2011: *Die Mutter des Erfolgs*).

Weniger bekannt dürfte in Deutschland dagegen sein, dass Schulversagen in China einen persönlichen Gesichtverlust der Eltern bedeutet. Dieses Phänomen steht im Kontext des chinesischen *Gesicht*-Konzeptes, es reflektiert auch die traditionell starke Einbindung der Individuen in die Familie (Ho 1996) und die konfuzianisch geprägte Tradition, nach der den Eltern eine besondere Verantwortung für die schulische und akademische Bildung der Kinder zukommt (Wu 1996).

Dieses Detail des Films, das die chinesischen Kommilitonen einstimmig als treffend bezeichneten, wurde in einer Diskussion auch durch Hinweis auf institutionelle Gepflogenheiten erläutert: Offene Ranglisten über Prüfungsergebnisse und regelmäßige Elternversammlungen schaffen eine große Transparenz über das Leistungsniveau aller Schüler. Vor diesem Hintergrund wird der Gesichtverlust verständlich. Entsprechend vermissten die chinesischen Studierenden zur deutschen Szene genauere Aufklärung über das deutsche Bewertungssystem und die Einbeziehung der Eltern in die Arbeit der Schule.

In eine ähnliche Richtung ging die Frage einer Studentin, ob die Frau in der deutschen Szene berufstätig sei. Dahinter steht die Erfahrung, dass in chinesischen Familien die Ehefrau sich in einer Zwickmühle zwischen Berufstätigkeit und Betreuung des (schulpflichtigen) Kindes befindet. Die der Mutter zukommende besondere Verantwortung für den Schulerfolg wird ja auch in der chinesischen Szene gestaltet, indem die Mutter Arbeiten macht, die sie zu Hause erledigen kann. Die Frage verweist darauf, dass auch diese Studentin den Grund für unterschiedliches Verhalten hier nicht in der Mentalität, sondern primär in den konkreten Voraussetzungen der fremden Gesellschaft sucht.

Andere Elemente der Szene wurden von den chinesischen Studierenden kontrovers diskutiert. Während die im Film gezeigte Rollenverteilung von Mann und Frau von den chinesischen Studierenden insgesamt als realistisch aufgefasst wurde, war das hierarchische Verhältnis zwischen Eltern und Kind umstritten: Einige erklärten es für traditionell und immer noch typisch, andere für traditionell und überholt.³ Strittig blieb auch, ob das demütige Verhalten des Kindes heute so noch üblich sei, und weitergehend, ob es typisch für Mädchen sei. Der studentische Leiter der chinesischen Filmgruppe berichtete, dass man das Verhalten des Kindes angepasst habe, nachdem man für die Darstellung nicht den ursprünglich geplanten männlichen Darsteller, sondern eine Kommilitonin gefunden habe. Ei-

nige Studentinnen widersprachen aber, dass in den modernen Familien in der Stadt noch solche geschlechtsspezifischen Unterschiede im Rollenverhalten der Kinder verbreitet seien.

Insgesamt bestätigen diese Differenzierungen, dass bei einer Verwendung des Videos im Unterricht unbedingt ergänzende und relativierende Materialien eingesetzt werden müssen, die ausweisen, dass das Gezeigte ein teilweise repräsentativer, teilweise auch zufälliger Ausschnitt ist, aus dem allein nicht auf die Vielfalt der Verhaltensweisen in einer fremden Kultur geschlossen werden kann. Nur so ist es möglich zu verhindern, dass das Gesehene undifferenziert Bilder über das fremde Land und seine Menschen festschreibt, etwa die Vorstellung unmenschlicher leistungsfanaticher Eltern in China, wie sie zuweilen von den hiesigen Medien entworfen wird.

Das in der deutschen Szene dargestellte eher partnerschaftliche Verhältnis zwischen den Elternteilen und zwischen Eltern und Kindern wird von deutschen Betrachtern als normal, von Chinesen als typisch für den westlichen Umgangs- und Erziehungsstil angesehen. Die Familie mit drei Kindern ist zwar nicht repräsentativ für deutsche Verhältnisse,³ erscheint den chinesischen Studierenden, die zumeist als Einzelkinder aufgewachsen sind, aber offenbar als faszinierend.

Interessant sind die Bewertungen des gezeigten Verhaltens. Von deutscher Seite wurde die Beziehung in der chinesischen Familie gelegentlich als autoritär und kalt beurteilt, wobei die fürsorglichen Gesten, die von Chinesen als wichtig betrachtet werden, nicht gewürdigt wurden, wie das Abholen des Kindes von der Schule, die Sorge um das Frühstück und das Engagement der Mutter, die im Beruf zurücksteckt, um das Kind zu beaufsichtigen. Von chinesischer Seite wurde das Verhalten der deutschen Kinder gelegentlich als respektlos, das Verhalten der Eltern gegenüber den Kindern als zu nachgiebig betrachtet. Hier wurden im lebhaften und scheinbar gleichberechtigten Diskurs die Hinweise auf pädagogisches

Einwirken und das Setzen von Grenzen nicht erkannt.

Aus didaktischer Sicht und im Hinblick auf interkulturelle Lernziele scheint die Beschäftigung mit Verhaltensweisen in komplexen Situationen wie die in den Szenen gezeigten eine sehr lohnende und vielschichtige Aufgabe. Um sie didaktisch befriedigend zu lösen, ist ebenfalls erläuterndes Zusatzmaterial (im vorliegenden Fall etwa zu Erziehungszielen und Erziehungsstilen) nötig. Solche Informationen können die Beobachtung und Interpretation von Verhaltensweisen vertiefen, indem sie sie abstrahierend kommentieren. Ein Videoclip wie der vorliegende aber ist das geeignete Mittel, um die konkrete Seite der Verhaltensweisen auch emotional und sinnlich erfahrbar zu machen.

Die Diskussionen bestätigten des Weiteren die Erwartung, dass Filme beiläufig viele interessante Informationen vermitteln (Schlickau 2000:3, Bauer 2010). So waren die Beobachter interessiert an Details wie dem Frühstück, der Essecke und der Kleidung (Schuluniform) im fremden Land.

Punktuell ergaben sich aber aus den Details auch neue und weiterführende Diskussionsthemen. So irritierte der Abschiedskuss des Ehepaars in der deutschen Szene einige chinesische Kommilitonen, da ein solches Verhalten vor Kindern in China unüblich sei und der Körperkontakt in chinesischen Familien auch zwischen Eltern und Kindern weitgehend vermieden werde. Daraus entfachte sich in einer Gruppe eine längere Diskussion, welche Bedeutung solche Gesten für die sozialen Beziehungen in der westlichen Familie haben, welche Bedeutung ihnen in modernen chinesischen Familien zukommt und wie dort, jenseits dieses Mittels, Zuneigung und Fürsorge ihren Ausdruck finden.

4.2. Beziehungen unter Freunden: Matchmaking:

<http://www.youtube.com/watch?v=8akP2aNyNsl&feature=channel&list=UL>

Das Video *Beziehungen unter Freunden* hat, anders als das zuerst besprochene, eine Handlungsweise zum Inhalt, die in China ganz übliche Praxis, aber in Deutschland doch eher ungewöhnlich und als vermeintlicher Eingriff in die Intimsphäre wenig akzeptiert ist: das Bekanntmachen eines einsamen Freundes / einer einsamen Freundin mit einem potentiellen Partner. An der deutschen Szene lässt sich hier eine Strategie verfolgen, die der ablehnenden Sichtweise entspricht: Das Angebot des Bekannten erfolgt vorsichtig und fast beiläufig, eingebettet in ein längeres Gespräch zu anderem Inhalt, und der Bedachte wehrt ab: „Du willst mich doch nicht etwa verkuppeln!“

Während das Video über die schlechte Note – ganz gemäß der generellen Themenstellung – im Wesentlichen zu einer Diskussion über die Beziehungen Eltern – Kinder führte, wurde beim Gespräch über die vorliegende Szene das Thema *Beziehung unter Freunden* stark von den Themen *Heirat*, *Partnersuche* und *Partnerwahl* überlagert. Vermutlich ist ein Einsatz des Videos besonders dann interessant, wenn, wie im Vergleich Deutschland - China, diesbezüglich große Unterschiede zu beobachten sind.

So sind in China Heirat und Familiengründung die Regel; sie entsprechen dem Wunsch der meisten jungen Leute und ihrer Familien, und dieser Wunsch wird normalerweise auch zügig realisiert. Ist der ideale Zeitpunkt für die Partnerwahl verpasst, nimmt die Zahl der potentiellen freien Partner stark ab. Spätestens zu diesem Zeitpunkt wird das Matchmaking zu einer Maßnahme der Freunde, Kollegen, des Betriebs oder auch natürlich der Eltern. An dieser Aufzählung der Vermittler zeigt sich, dass die Heirat nicht, wie in Deutschland, Privatsache ist, sondern eine Angelegenheit des erweiterten persönlichen Umfelds und ganz besonders der Familie. Heirat, Gründung einer

eigenen Familie und Fortsetzung der Familienlinie gehören nach konfuzianisch geprägter Weltansicht zu den traditionellen Pflichten eines jeden (Ho 1996).

Weitere Anschlussfragen für die Bearbeitung des Videos sind die Partnersuche und die Liebesheirat. Letztere gehört nicht nur zum idealen Selbstbild der Deutschen, sondern auch der jungen Chinesen. Allerdings machten die Studentinnen signifikante Einschränkungen:

“In China ist das Leben wichtig. Wenn es genug Geld zum Leben gibt und eine Wohnung usw., dann ist es gut. Es ist ganz normal, dass die Leute zusammen leben, auch ohne sich zu lieben.”

“Ich werde natürlich nach meiner Liebe suchen, aber wenn ich z. B. schon 33 bin und ich habe noch keinen passenden Partner gefunden, dann werde ich es auch so machen [d. h. auf Vermittlung setzen und ggf. einen „Kompromisspartner“ heiraten]. Ich will nicht das ganze Leben allein leben, ich will auch ein Kind haben.”

Die Videoszene führt so also in einen Themenkreis ein, der zum Standardrepertoire der Deutschlehrbücher gehört und an dem jugendliche Lerner besonders interessiert sind.

Ein weiterer sehr interessanter Punkt, der nicht im Zusammenhang mit dem Hauptthema steht, aber sehr schön eine Alltagskonvention zeigt, ist das Verhalten beim Zahlen im Restaurant / in der Kneipe, das in beiden Szenen dargestellt ist: Getrenntes Zahlen in Deutschland und der Schaukampf in China, wer die Rechnung übernimmt.

5. Zusammenfassung und Ausblick auf eine Didaktisierung der Videos

Die Diskussion der Videos hat die Vorteile des Mediums bestätigt: Die Filme bieten viel Stoff zum persönlichen Entdecken und können ein vielfältiges Spektrum von landeskundlichen Themenbereichen eröffnen, die im Sinne einer *Leutekunde* (Krumm 1992) ins Alltagsleben der fremden Kultur führen. Der besondere Nutzen von szenischen Educasts liegt darin, dass sie

eine Schicht sichtbar machen, die über andere Medien nicht zu erfassen ist; es werden konkrete Verhaltensweisen von Menschen in komplexen Situationen sichtbar, wohingegen etwa Texte zum selben Problembereich immer abstrakter Natur sind und damit „(zwangsläufig) Kategorisierungen, Deutungen und Interpretationsvorgaben“ (Bauer 2010:380) ins Spiel bringen. Die Ausschnitthaftigkeit der Filme bietet zudem ein Rezeptionsangebot, anhand dessen Fragen nach Motivation und gesellschaftlicher Bedingtheit von Verhaltensweisen aufgeworfen werden können.

Gleichzeitig muss den Betrachtern der Clips aber bewusst gemacht werden, dass der erste Eindruck oberflächlich sein kann und das Beobachtete deshalb eher als Arbeitshypothese denn als Faktum zu behandeln ist. Der Ausschnitt, den die Filme zeigen, beinhaltet Handlungsmöglichkeiten, die der Relativierung und Ergänzung bedürfen und nicht in stereotypisierender Weise für *die fremde Kultur* genommen werden dürfen. Spontane Empathie, die sich anhand der Szenen entwickelt, kann dabei ein guter Start sein, sie sollte aber in ein begründetes Verständnis fremdkultureller Zusammenhänge und ihrer „Tiefenstruktur“ (Bolten 2007:25f.) überführt werden. Aufgabe des didaktischen Arrangements muss es dabei sein, die Auseinandersetzung mit dem Gesehenen und die Diskussion darüber zu garantieren.

Die Fremdsprachen- und Mediendidaktik (vgl. die ausführliche Darstellung bei Brandt 1996) hat dazu insbesondere zwei methodische Ansatzpunkte herausgearbeitet: Die Präsentationsform und die Einbettung der Filmrezeption in einen umfassenden Lernprozess.

Nach Art der Präsentation des Videos lassen sich grundsätzlich drei Möglichkeiten unterscheiden, die von der Materiallage abhängen und auf unterschiedliche Weise die Aufmerksamkeit des Betrachters lenken können: Die Präsentation des gesamten Videos, die Präsentation eines reduzierten Rezeptionsangebots (Konzentration auf Schlüsselszenen, Arbeit mit Standbildern, Arbeit mit der isolierten Bild- oder

Tonspur) und die kontrastierende bzw. vergleichende Präsentation von Szenen aus verschiedenen Filmen. Für die vorliegenden Videos ist aufgrund des begrenzten zeitlichen und inhaltlichen Umfangs vornehmlich an die Präsentation des gesamten Clips zu denken.

Bei der Platzierung des Videos im Lernprozess geht es wesentlich darum, wie die Betrachtung vorbereitet wird, durch welche Arbeitsformen die Rezeption begleitet und wie sie nachbereitet wird.

Wenn, ähnlich wie in den oben beschriebenen Diskussionsrunden, Vertreter der involvierten Kulturkreise zusammen kommen können, brauchen die Videos wenig Vorbereitung und können gut in der einleitenden Phase eines Unterrichtsprojektes eingesetzt werden. Fragen, Erklärungen und Differenzierungen sind durch die Konstellation der Gesprächsteilnehmer weitgehend garantiert. Beobachtungsbögen können zur strukturierten Beobachtung und zur Vorbereitung der Diskussion hilfreich sein. Die Fragen und Ergebnisse, die dieser Austausch erbracht hat, werden dann zum Ausgangspunkt für genauere landeskundliche Recherchen. Dabei sollten, neben der Sach- und Fachliteratur, auch Presseartikel, Ratgeberliteratur und -websites usw. einbezogen werden, da sie einen Einblick in die öffentliche Diskussion der Zielkultur geben.

Sind der direkte Austausch mit Vertretern der Zielkultur und die daraus resultierenden Korrektiv-Möglichkeiten nicht gegeben, sollten die Videos nicht unvorbereitet verwendet werden, um einer eindimensionalen Aufnahme entgegenzuwirken. Eine Möglichkeit ist die Vorschaltung einer Bearbeitung eigenkultureller Erfahrungen.

Im Kontext des Clips über das Vorstellen einer potentiellen Partnerin könnte dies gut durch die Vorgabe der Ausgangssituation geschehen, zu denen die Lerner Lösungen im Rollenspiel erarbeiten und diskutieren sollen. Entsprechend der Zielkultur der jeweiligen Unterrichtseinheit wird dann nur diese Szene ausgewählt und das Gespräch der beiden Freunde in seinem Verlauf analysiert.

Beim Video über die schlechte Note bieten sich gegenseitige Partnerinterviews oder Befragungen von Personen außerhalb der eigenen Gruppe zum Thema an.⁴ Dabei ist es möglich, wahlweise verschiedene Aspekte (etwa gesellschaftlicher Stellenwert von Bildung, Verantwortung der Eltern für den Schulerfolg, Kooperation von Schule und Elternhaus, Konfliktbehandlung von schulischen Problemen, Erziehungsstile usw.) durch den zugrunde gelegten Fragenkatalog zu fokussieren. Der Interviewplan sollte sich nicht nur auf äußere Erscheinungen konzentrieren, sondern auch Fragen nach der Motivation und der Zweckhaftigkeit von Verhaltensweisen enthalten. Die Zusammenstellung der Ergebnisse wird erwartungsgemäß zeigen, dass auch die eigene Gesellschaft eine Vielfalt von Auffassungen bereithält, die erfragten Begründungszusammenhänge können erhellen, dass solche Alternativen nicht willkürlich, sondern hinterfragbar und wenigstens teilweise nachvollziehbar sind.

So wird in doppelter Hinsicht eine Basis geschaffen: Die Lerner können die Einsicht in die Vielschichtigkeit der eigenkulturellen Auffassungen auf die Betrachtung des fremdkulturellen Videos transferieren und sie sind sachlich vorbereitet, Übereinstimmungen und Unterschiede zu den zuvor zusammengestellten Erfahrungen zu benennen, Erklärungen zu versuchen und Fragen zum Gesehenen zu stellen.

Damit ist des Weiteren wiederum die Recherche zum Sachthema (hier z. B. Erziehungsstile) oder zur zielkulturellen Diskussion dieses Themas vorbereitet. Wenn die Beschäftigung mit den eigenkulturellen Konzepten zum Thema aus der Einleitungsphase darüber hinaus in einem produktiven Videoprojekt fortgeführt werden kann, schließt sich der Kreis auch medial.

Richtig verwendet sind die Videoszenen also kein Lerngegenstand, anhand dessen primär Merkmale der fremden Kultur festgestellt und memoriert werden, sondern ein Gegenstand der Diskussion und der weiterführenden Recherche, an dem der interkulturell kompetente, d. h. vor allem auch flexible Umgang

mit einer vielfältigen und sich ständig verändernden fremden Kultur trainiert werden kann. Denn wichtiger als die nur bedingt verbindliche Information über die fremde Kultur ist die Kompetenz im Umgang mit dem Fremden, die immer wieder hilft, sich auf neu auftauchende fremdkulturelle Erfahrungen selbständig einzustellen. In der Konsequenz dieser Überlegung liegt das Ziel, dass ein interkultureller Lernprozess in Zukunft nicht mehr (nur) vom Unterrichtenden inszeniert, sondern durch einen direkten oder medial vermittelten Dialog der Vertreter der Kulturen selbst verwirklicht wird.

6. Literatur

Bauer, G. U. (2010): Lehrfilme. In: Weidemann, A. / Straub, J. / Nothnagel, S. (Hrsg.): *Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung. Ein Handbuch*. Bielefeld: transcript, S. 375-385.

Becker, F. J. E. (1988): Erkundung und Befragung als Methode der politischen Bildung. In: Cremer, W. / Dallinger, G. (Hrsg.): *Erfahrungsorientierte Methoden der politischen Bildung*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe 258, S. 97-131.

Becker, F. J. E. (1991): Politisches Lernen durch Realbegegnung. Zur Methode von Erkundung und Befragung. In: Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.): *Methoden in der politischen Bildung – Handlungsorientierung*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, Schriftenreihe Band 304, S. 174-212.

Beers, M. (2001): *A media-based approach to developing ethnographic skills for second language teaching and learning*. URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-06-2/beitrag/beers2.htm> [Zugriff am 29.02.2012].

Bolten, J. (2007): *Interkulturelle Kompetenz*. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung.

Bolten, J. (2009): „Miteinander“ – *Educasts zu Schlüsselbegriffen interkulturellen Handelns*. URL: http://www.interculture-journal.com/download/issues/2009_09.pdf [Zugriff am 29.02.2012].

- Bolten, J. (2010): E-Learning. In: Weidemann, A. / Straub, J. / Nothnagel, S. (Hrsg.): *Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung. Ein Handbuch*. Bielefeld: transcript, S. 397-416.
- Brandi, M.-L. (1996): *Video im Deutschunterricht*. Berlin u.a.: Langenscheidt-Verlag (Fernstudieneinheit DaF 13).
- Chen, Y. (2005): *Kooperatives Lernen in Deutschland und China. Eine vergleichende Untersuchung der grundschulpädagogischen Diskussion*. Hamburg: Verlag Dr. Kovac.
- Chua, A. (2011): *Die Mutter des Erfolgs. Wie ich meinen Kindern das Siegen beibrachte*. München: Nagel & Kimche.
- Detjen, J. (2005): Forschend lernen: Recherche, Interview, Umfrage, Expertenbefragung. In: Sander, W. (Hrsg.): *Handbuch politische Bildung*. Bonn: Wochenschau-Verlag, S. 565-576.
- Guo, J. (2011): E-Mail-Auskunft vom 14.07.2011.
- Ho, D. Y. F. (1996): Filial piety and its psychological consequences. In: Bond, M. H. (Hrsg.): *The Handbook of Chinese Psychology*. Hongkong / Oxford / New York: OUP, S. 155-165.
- Krumm, H.-J. (1992): Bilder im Kopf. Interkulturelles Lernen und Landeskunde. *Fremdsprache Deutsch* 6(1992), S. 16-19.
- Schnell, F. (2003): *Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen – Theorie und Praxis*. München: kopaed.
- Schlickau, S. (2000): *Video und Videoconferencing zur Sprach- und Kulturvermittlung: Lernpotenziale und empirische Beobachtungen*. URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-05-2/beitrag/sschlick1.htm> [Zugriff am 29.02.2012].
- Timmermann, W. (2011): „Interculture TV“: Interkulturelles Lernen durch Educasts. *Glottodiactica* 38, S. 7-19.
- Timmermann, W. (2012): *Interkulturelles Lernen durch produktive Videoarbeit: Ansätze und Ziele*. URL: <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-17-1/beitrag/Timmermann.pdf> [Zugriff am 01.06.2012].
- Wicke, R. E. (1995): *Kontakte knüpfen*. Fernstudieneinheit DaF, 9. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Wu, D. Y. H. (1996): Chinese childhood socialization. In: Bond, M. H. (Hrsg.): *The Handbook of Chinese Psychology*. Hongkong / Oxford / New York: OUP, S. 143-154.
- Zorn, I. / Auwärter, A. / Krüger, M. / Seehagen-Marx, H. (2011): *Educasting. Wie Podcasts in Bildungskontexten Anwendung finden*. URL: <http://13t.tugraz.at/index.php/LehrbuchEbner10/article/view/20/37> [Zugriff am 29.02.2012].

Endnoten

1. Es handelt sich (Stand: Februar 2012) um zwei Videos zu den Begriffen *Kultur* und *Interkulturalität*, einem ähnlich wie *Beziehungen* konzipierten Video zum Thema *Kritik äußern – auf Kritik reagieren* aus deutscher und chinesischer Perspektive sowie fünf Videos zur Methodenlehre der Interkulturellen Kommunikation. Genauer beschrieben und analysiert ist dieses Angebot bei Timmermann (2011).
2. Die Verfasserin bedankt sich bei Frau Zhang Wei für kollegiale Unterstützung bei Diskussionsrunden in Peking, bei Herrn Guo Jiaqi für Auskünfte über die Filmarbeit in China, beim Medienzentrum der Universität Jena für die Aufnahme einer Diskussionsrunde in Jena und insbesondere bei allen Studierenden, die an den Diskussionen teilgenommen haben.
3. Zu den gegenwärtig praktizierten Erziehungsstilen in China vgl. etwa Chen 2005:97ff.
4. Wie solche Befragungen methodisch-didaktisch zu begleiten sind, kann an dieser Stelle nicht ausgeführt werden. Verwiesen sei auf die umfangreiche Literatur zur Interviewmethode vgl. z. B. Detjen 2005, Wicke 1995, Becker 1991, Becker 1988.