

# Visuelle Medien im Kulturtransfer

Website: [DAAD-Plattform](#)  
Kurs: Modul 3: Lehren und Lernen mit elektronischen  
(Online-)Medien  
Buch: Visuelle Medien im Kulturtransfer

Gedruckt von: Andrea Meta Birk  
Datum: Montag, 13. April 2020, 17:07

## Beschreibung

Basiert auf: Timmermann, Waltraud (2012): Produktive Videoarbeit: Projekt-Designs für das interkulturelle Lernen. BMW LIFE - Ideen und Materialien für interkulturelles Lernen.  
(Didaktisierung von Katsiaryna EL-Bouz)

# Inhaltsverzeichnis

## **1. Einführung**

## **2. Interkulturelles Lernen**

## **3. Zu Struktur und interkulturellem Potential kreativer Videoprojekt**

## **4. Projekttypen**

4.1. Interview-Projekt

4.2. Dokumentation der eigenen Lebenswelt im Video

4.3. Mitschnitte von Diskussionen

4.4. Gefilmtes Rollenspiel

4.5. Anfertigung von Educasts

4.6. Projekte

## **5. Zusammenfassung**

## **6. Literatur**

# 1. Einführung

In den vorherigen Themen dieses Moduls haben Sie die wichtigsten theoretischen Grundlagen sowie Basisprinzipien und -konzepte der Mediendidaktik kennengelernt. Nun möchten wir mit Ihnen gemeinsam eine neue Perspektive auf Medien im Unterricht erarbeiten, und zwar ihre Bedeutung beim Kulturtransfer. Sie werden erfahren, welche Rolle Medien im Kulturtransfer spielen und wie man mit diesen Kenntnissen den Unterricht produktiv und kreativ gestalten kann.

In diesem Kapitel wird eine aussichtsreiche Methode der Unterrichtsgestaltung mit neuen Medien dargestellt – die produktive Videoarbeit. Produktive Videoarbeit eröffnet – besonders in Verbindung mit dem Internet – zahlreiche Möglichkeiten zum interkulturellen Lernen. Dieses Kapitel möchte diese anregende Vielfalt anhand ausgewählter Projekte aufzeigen, indem fünf grundlegende Projekt-Designs umrissen werden. Dadurch möchten wir erreichen, dass Sie und Ihre Studenten:

- erfahren, wie Videoarbeit an vertraute Arbeitsweisen des Sprachunterrichts anknüpfen kann,
- kennenlernen, welche unterschiedlichen Dimensionen interkulturellen Lernens mit diesen Projekten bearbeitet werden können
- Ihre Lerner zur interkulturellen kreativen Videoarbeit anregen können

Inputdiskussion:

Besprechen Sie mit Ihren Studenten die folgende Situation:

Haben Sie bereits (als Lernende oder Lehrende) mit Videos im Sprachunterricht gearbeitet? Wenn ja, auf welche Weise? War das produktive oder rezeptive Arbeit? Wie können Videos Ihrer Meinung nach im Unterricht besonders produktiv eingesetzt werden? Tauschen Sie sich mit anderen Kursteilnehmern [hier](#) aus.

Einleitung:

Filmarbeit, die seit langem ihren Platz in der Didaktik besetzt, hat weiteren Auftrieb bekommen, seitdem die digitale Multimedia-Technik billiger, ihre Handhabung einfacher und die eröffneten Möglichkeiten vielfältiger geworden sind. Audiovisuelle Medien in den Unterricht einzubeziehen entspricht – neben dem Wunsch nach einer abwechslungsreichen und motivierenden Unterrichtsgestaltung – mediendidaktischen Erfordernissen, die aus der wachsenden Bedeutung der Bildmedien in der modernen Gesellschaft entstehen. Darüber hinaus hat der Einsatz dieser Medien aber auch ein großes Potential für das interkulturelle Lernen.

Dass Filme fremde Kulturen mit Augen und Ohren im Klassenzimmer erlebbar machen können und damit interkulturelles Wissen vermitteln, ist offenkundig. Aber nicht nur der rezeptive Gebrauch des Mediums verspricht interkulturellen Lernzuwachs. Auch die Möglichkeiten der produktiven Videoarbeit sind vielfältig. In der Literatur finden sich zahlreiche Projektvorschläge, die aus den verschiedensten Praxisbereichen interkulturellen Lernens stammen und den schulischen und außerschulischen Unterricht vom Kindergarten bis zur Erwachsenenbildung abdecken.

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, das interkulturelle Potential produktiver Videoarbeit anhand wichtiger Projekttypen und konkreter Projektbeispiele herauszustellen. Technische und mediendidaktische Aspekte können dabei nicht ausführlich behandelt werden. Hierzu sei verwiesen auf Bollmann (2009), Braunagel (2001), Ebner & Schön (Hrsg.) (2011) und Niesyto (Hrsg.) (2006); einen guten Einstieg in die Projektarbeit mit Video geben u. a. die älteren Publikationen von Schell (2003) und Otten & Treuheit (1994).

## 2. Interkulturelles Lernen

Das LIFE-Konzept erfasst das interkulturelle Lernen treffend als eine ubiquie Erscheinung: Die moderne Gesellschaft wird von der „Gleichzeitigkeit regionaler, weltweiter Kulturäußerungen“, von „schichten- und generationsabhängigen Kulturverhältnisse(n)“ (Hunfeld 1997, 4) bestimmt. In der unvermeidlichen Begegnung mit dem Fremden entwickelt sich nicht nur Kooperation oder Auseinandersetzung, sondern es bildet sich auch die eigene kulturelle Identität erst aus, Kultur wird im Austausch weiterentwickelt. Das LIFE-Konzept legt damit ein offenes und differenziertes Kulturverständnis zugrunde und begreift interkulturelles Lernen als einen lebenslangen und integrierten Prozess.

Das pädagogisch begleitete interkulturelle Lernen soll auf diese Begegnungen mit dem Fremden vorbereiten. Es soll dem Individuum die nötigen Kompetenzen vermitteln, um mit Vertretern einer anderen Kultur in einen konstruktiven Dialog einzutreten, d. h. mit den anderen zu kommunizieren, auftretende Kommunikationsprobleme zu erkennen und zu bearbeiten, Verständnis und Einfühlungsvermögen zu entwickeln, Kooperationsmöglichkeiten mit dem Gegenüber auszuhandeln und dabei ein für die vorliegende Situation angemessenes Verhältnis von Toleranz, Empathie, Kompromissbereitschaft, aber auch Selbstbewusstsein in der Verteidigung eigener Positionen zu entwickeln. Gleichzeitig soll es – im Sinne eines Kulturlernens – in der Begegnung mit dem Fremden den Blick auf die eigene Kultur und deren Bedingtheit lenken. Geht man von der traditionellen Trias der Lernzielbereiche Wissen, Können und Einstellungen aus, so liegt der Zielpunkt der didaktischen Anstrengung damit im Bereich des Könnens und der Einstellungen. Ziel ist die kommunikativ kompetente und offene Persönlichkeit, die flexibel über ein erweitertes Repertoire an „Deutungsmustern“ verfügt. Der landeskundlichen Information kommt dabei, anders als im informationsorientierten Landeskundeunterricht, nur mehr eine dienende Funktion zu.

Insofern die Bewältigung intrakultureller Handlungssituationen und interkultureller Handlungssituationen weitgehend dieselben Handlungskompetenzen verlangt, kann interkulturelle Kompetenz nach Bolten als eine Transferkompetenz gesehen werden (Bolten 2007: 86ff). Danach stellt die „interkulturelle Kompetenz“ keine eigenständige weitere Handlungskompetenz dar, sondern zeigt ihre Leistung darin, die allgemeinen Handlungskompetenzen auf eine fremd- bzw. interkulturelle Situation zu übertragen. Interkulturelle Kompetenz wird deshalb im Zusammenhang mit dem allgemeinen Kompetenztraining und durch grundsätzlich dieselben Arbeitsmethoden entwickelt. Allerdings stellt sich die Frage, wie auf die besondere Transferaufgabe vorbereitet werden kann. In der didaktischen Literatur werden dazu wiederholt diverse Forderungen nach Ausbau von Wissensbeständen und methodisch-strategischen Fähigkeiten genannt, die fünf spezifische Kompetenzbereiche umfassen: Schulung von Wahrnehmungs- und Beobachtungsfähigkeit, sprachvergleichende Bedeutungerschließung, Befähigung zum Kulturvergleich, Schulung der Kommunikationsfähigkeit (einschließlich der Metakommunikationsfähigkeit) und Erwerb von kulturbezogenem Metawissen, etwa die Beschäftigung mit Konzepten wie „Kultur“, „Stereotyp“, „Vorurteil“, „Selbstbild“ und „Fremdbild“. Diese Aspekte werden sich in den später vorgestellten Projekten auch wiederfinden. Festzuhalten bleibt dabei aber, dass diese Lern- und Übungsinhalte nur komplementäre Mosaiksteine in einer Konzeption des interkulturellen Lernens sein können. Das Lernziel der „interkulturell kompetenten Persönlichkeit“ erfordert ein umfassenderes Lernkonzept, das wenigstens zwei Prinzipien realisieren muss:

### 1. Die fremdkulturelle Begegnung:

Interkulturelle Kompetenz erwirbt man durch Erfahrungen mit dem Fremden. Auch wenn das Fremde „normal“ geworden ist und uns in vielfältiger Weise umgibt, ist für den Unterricht dabei jeweils ein konkretes Phänomen zu bestimmen und zu einer fremdkulturellen Lernsituation zu entfalten. Möglichkeiten ergeben sich dazu, außer in der Begegnung mit fremdkulturellen Medien, vor allem aus persönlichen Begegnungen und Meinungsaustauschen. Sie können, sofern nicht vorhanden, auch mit Hilfe der Medien arrangiert werden, wie später für die kreative Videoarbeit gezeigt wird.

### 2. Die ganzheitliche Auseinandersetzung:

Interkulturelles Lernen ist nicht nur von den Unterrichtsinhalten, sondern wesentlich von den (intra- und interkulturellen) Interaktionserfahrungen im Lernprozess abhängig. Dies erfordert besondere Methoden und Unterrichtskonzeptionen. Unterricht zum kulturellen und interkulturellen Lernen muss, entsprechend der Komplexität, der Flexibilität und der Unabgeschlossenheit von Kultur, stets exemplarisch sein; er kann keine endgültigen Wahrheiten vermitteln, sondern wird im besten Fall den Lerner zu aktiver, neugieriger, kritischer und kontinuierlicher Auseinandersetzung ermuntern. Dazu eignen sich komplexe Arbeitsformen wie z. B. Projektarbeit, bei der der Lerner offenkundig immer nur mit Ausschnitten der fremden Wirklichkeit konfrontiert ist. Die eigene Recherche vermittelt persönliche und konkrete Erfahrungen mit dem Fremden und kann das Nebeneinander verschiedener Perspektiven auf einen Gegenstand sichtbar machen. Die mediale Komponente von Video-Projekten eröffnet dabei besondere Möglichkeiten für die Intensivierung des Lernprozesses.

Test I:

Wahr oder falsch? Wählen Sie [hier](#) aus.

### 3. Zu Struktur und interkulturellem Potential kreativer Videoprojekt

Rezeptive Filmarbeit und produktive Videoarbeit stellen zwei Arbeitsformen mit demselben Medium „Film“ dar, sie sind aber didaktisch von Ansatz und Möglichkeiten her weitgehend verschieden.

In der rezeptiven Filmarbeit wird in der Regel ein professionell gemachter Film analysiert und interpretiert. Die Stärken dieser Beschäftigung mit Filmen sind in zwei Bereichen zu sehen. Der erste ist die Vermittlung von Wissen und Vorstellungen. Ein Film hat eine hohe Informationsdichte und ist mehr als alle anderen Medien in der Lage, einen „realistischen“ Einblick in eine andere Kultur zu geben. Dabei ermöglicht er durch gute Dokumentation oder durch narrative Gestaltung eine scheinbar direkte Begegnung mit der fremden Welt, die bis zu einem gewissen Grad das fehlende eigene Erleben ersetzen kann. Erreicht wird dabei nicht nur eine Information über alle Sinne, sondern häufig auch eine starke emotionale Ansprache (vgl. Bauer 2010). Der zweite Bereich ist die Förderung bestimmter methodischer Kompetenzen. In der rezeptiven Filmarbeit werden vor allem die Analyse- und Interpretationsfähigkeit der Lerner trainiert.

Im Unterschied dazu zielt die produktive Videoarbeit auf Aktivierung der Lerner, auf Entwicklung vielfältiger Handlungskompetenzen und ggf. auf gezielte Verhaltensschulung. Die Aufgabe, einen Film selbst zu konzipieren, vorzubereiten und zu realisieren erfordert das Sammeln, Ordnen, das mediale und reflexive Aufarbeiten von Material und ist stark prozessorientiert.

Hinsichtlich der Darstellungsmittel greift die produktive Videoarbeit auf Arbeitsweisen zurück, die auch anderweitig im Unterricht praktiziert und nun zum Gegenstand der Aufnahme werden: Dies sind insbesondere Interview und Befragung, Beobachtung und Beschreibung/Dokumentation, Diskussion und Rollenspiel. Eine Variante der produktiven Videoarbeit sind Mitschnitte von Arbeits- oder Kommunikationsaktivitäten der Lerner selber, die Material für die Analyse des eigenen Verhaltens, für Verhaltensschulung und Selbstreflexion liefern.

Ein Projekt mit produktiver Videoarbeit erschöpft sich aber nicht in der Produktionsphase; dazu gehört die Präsentation des Videos vor einem Publikum und dessen Rückmeldung. Diese Reaktionsphase unterscheidet sich von der Rezeption innerhalb der Filmarbeit in zweifacher Hinsicht:

Zum einen wird normalerweise auf eine genauere Werkanalyse, wie sie für die rezeptive Filmarbeit typisch ist, verzichtet. Die später vorgestellten Beispiele werden zeigen, dass die produktive Videoarbeit häufig auf Darstellungsformen zurückgreift, die leicht rezipiert werden können, sie machen eine genauere Analyse überflüssig und erlauben ein direktes inhaltsbezogenes Reagieren. Für das Erreichen interkultureller Lernziele bei der Rezeption kann dennoch der Einsatz didaktischer Mittel nötig sein.

Zum anderen ist für die produktive Videoarbeit typisch, dass die Reaktion ein Feedback für die Produzenten bildet, eine Dimension, die für den professionellen Film im Unterricht nicht relevant ist. Bei der Filmanalyse lernen die Rezipienten, nicht die Produzenten; bei der produktiven Videoarbeit sind die Erkenntnisfunktionen dagegen offener verteilt. Projekte mit produktiver Videoarbeit weisen eine Reihe von Qualitäten auf, die Chancen für interkulturelles Lernen eröffnen:

Produktive Videoarbeit erfordert in der Regel Projektarbeit in kleineren Gruppen. Die Potentiale dieser Arbeitsform (Handlungsorientierung, autonomes und gemeinsames kreatives Arbeiten, soziales Lernen, selbstbestimmtes Recherchieren, Reflexion und Evaluation des eigenen und des gemeinsamen Tuns) haben vornehmlich kommunikative und kollaborative Qualität und entsprechen den Anforderungen, die auch interkulturelle Lernziele stellen.

Schell (2003: 193ff) konstatiert für die Videoarbeit allgemein vier Funktionen, die für das interkulturelle Lernen genutzt werden können. Danach ist Videoarbeit:

- Mittel der Exploration, da sie vorbereitende Recherchearbeit nötig macht.
- Mittel der Reflexion, da die Bearbeitung des Materials den kontinuierlichen Dialog in der Produktionsgruppe und die Auseinandersetzung mit den eigenen Konzepten erfordert.
- Mittel der Artikulation. Hierzu zählen einerseits die Kommunikation in der eigenen Gruppe, andererseits die Fähigkeit, sein Anliegen – unter Einschluss audiovisueller Mittel – einer Öffentlichkeit zu unterbreiten.
- Mittel zur Analyse und Kritik medialer Angebote.

Die Projektbeispiele, die später vorgestellt werden, werden zeigen, wie diese Funktionen für die fremd- und interkulturelle Arbeit jeweils schwerpunktmäßig konkretisiert werden.

Entsprechend den oben genannten Voraussetzungen interkulturellen Lernens soll die Lernsituation die Erfahrung von Fremdheit ermöglichen. Dazu sind verschiedene Konstellationen bei der Organisation der Arbeitsgruppe (kulturell homogen oder heterogen), bei der Wahl des Themas (eigen- oder fremdkulturell) sowie durch Zusammenarbeit und Medienaustausch mit Partnergruppen realisierbar (vgl. ausführlicher Holzwarth 2007). Auch hierzu belegen die folgenden Projektbeispiele unterschiedliche Varianten.

#### Test II

Für welche Arbeitsform: rezeptive Filmarbeit oder produktive Videoarbeit – treffen die folgenden Aussagen zu? Wählen Sie [hier](#) aus.

## 4. Projekttypen

Interkulturelle Videoprojekte sind komplex und vielgestaltig, da in ihnen grundlegende Elemente unterschiedlich ausgestaltet und kombiniert werden können. Im Folgenden wird der Weg eingeschlagen, anhand ausgewählter konkreter Projekte typische Ausprägungen von drei bestimmenden Aspekten zu zeigen. Ausgangspunkt ist die für Materialsammlung und Darstellung verwendete Arbeitsform. Hinzu tritt die Bestimmung des jeweils bearbeiteten Lernziel-/Kompetenzbereichs und der interkulturellen Konstellation.

## 4.1. Interview-Projekt

Interkulturelles Jugendprojekt des IKAB und Partnerorganisationen in Köln zu „Migration und Rassismus“ (Meyer 1994)

- Förderung der Kommunikationsfähigkeit in der Gruppe und nach außen
- Kooperation von Deutschen und Migranten/Schaffung einer Gegenöffentlichkeit

Interviews gehören zu den beliebten Arbeitsmethoden in der handlungsorientierten Projektarbeit, insbesondere im Fremdsprachenunterricht und in den gesellschaftskundlichen Fächern (vgl. Timmermann 2012a). Grundsätzliche Realisierungsformen sind das Experteninterview und die Passantenbefragung. Beide Formen begünstigen Ton oder Videoaufnahmen, die dann als Material für eigene Medien verwendet werden können.

Der didaktische Nutzen der Interview-Methode liegt auf der Hand: Solche Projekte führen den Lerner in eine echte Kommunikationssituation, oft auch heraus aus dem Klassenzimmer und dem eigenen Milieu in die fremde Lebenswelt des Interviewpartners.

In der Natur des Interviewprojektes liegt es, dass – neben der inhaltlichen Erarbeitung – ein Schwerpunkt bei der Förderung der Kommunikationsfähigkeit liegen muss. Vorbereitend bzw. projektbegleitend sollten Übungen zur Fragetechnik und zur Gesprächsführung einbezogen werden (gute Anregungen bei Wicke 1995: 91-108).

Fremd- oder interkulturellen Charakter gewinnen Interview-Projekte in unterschiedlichen Konstellationen: Dazu gehören zunächst Recherchen im zielkulturellen Umfeld, insbesondere dann, wenn die Gesprächspartner Vertreter der Zielkultur sind. Daneben kann Fremdkulturelles in der eigenkulturellen Umwelt zum inhaltlichen Gegenstand der Recherche werden oder es können Aspekte des Zusammentreffens verschiedener Kulturen untersucht werden. Dabei ist es jeweils möglich, als Interviewpartner Vertreter der fremden Kultur im eigenen Land zu wählen oder Personen, die im recherchierten Bereich einschlägige Erfahrungen haben (etwa Sozialarbeiter in der Integrationsarbeit, Lehrer in multikulturellem Umfeld usw.).

Ein komplexes Projekt mit interkultureller Fragestellung aus der interkulturellen außerschulischen Jugendarbeit beschreibt Meyer (1994). In diesem Videoprojekt recherchierten Jugendliche mit Migrationshintergrund und Deutsche, die sich in einem Tageskolleg zum Erwerb des Hauptschul-Abschlusses befanden, zum Thema „Ausländerfeindlichkeit und Rassismus in Deutschland“. Die Gruppe war also ethnisch multikulturell, gehörte sozial dagegen eher zu einer gemeinsamen unterprivilegierten Subkultur.

Das Projekt verfolgte über die Videoarbeit vier Ziele:

- Integration durch gemeinsame praktische Video-Arbeit: Um zur gemeinsamen Arbeit hinzuführen, besuchte die Gruppe wechselseitig die Wohnviertel der Beteiligten und machte Foto- und Videoaufnahmen. Dabei kamen gegenseitige Vorurteile zur Sprache, die so auch diskutiert und „geklärt“ werden konnten.
- Recherchen und Befragungen zu Ausländerfeindlichkeit und Rassismus und deren Hintergründen: Im folgenden Abschnitt des umfangreichen Projektes wurden Passanten und Experten zum Thema „Rassismus und Ausländerfeindlichkeit“, befragt. Ausgewählte Mitschnitte wurden auf öffentlichen Plätzen präsentiert, diskutiert und neu überarbeitet.
- Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit: Ein Kommunikationstraining mit Rollenspielen und ersten gefilmten Interviewversuchen wurde im Sinne eines Verhaltenstrainings eingesetzt.
- Handhabung bestimmter Medien (mediendidaktischer Ansatz): Schritte in die Öffentlichkeit waren wiederholte Befragungen von Passanten, die gefilmt wurden, die Vorführung der produzierten Videoszenen vor Passanten und die Diskussion darüber sowie eine abschließende große Präsentation des überarbeiteten Materials vor Eltern, Lehrern und anderen Interessierten.

Interkulturalität wurde durch dieses Projekt auf drei Ebenen geschaffen: durch das interkulturelle Thema, durch die Kollaboration von Deutschen und Migranten in der Videoarbeit und durch die videovermittelte Kommunikation, die sich auf zwei kulturelle Kollektive bezog, nämlich das der sozial und bildungsmäßig unterprivilegierten Jugendlichen mit ihren Hoffnungen und Ansprüchen an die Gesellschaft und die deutsche „Mehrheitsgesellschaft“.

Zwischenfazit-Diskussion I:

Stellen Sie sich vor, Sie nehmen an diesem Projekt teil. Überlegen Sie sich 4-5 Fragen, die Sie im Rahmen einer gefilmten Passantenbefragung zum Thema „Rassismus und Ausländerfeindlichkeit“ stellen würden. Wie würden Sie anschließend die erstellten Interviewmitschnitte im Unterricht erarbeiten?

Stellen Sie Ihre Ideen [hier](#) im Forum vor.



## 4.2. Dokumentation der eigenen Lebenswelt im Video

Filmprojekt der Europaschule Kerpen und einer nicaraguanischen Partnerschule in Corinto (Vences 2000; Vences 2007; Vences 2009)

- Entwicklung von Empathie-Fähigkeit/interkulturelle Semantik
- Austausch von Medien zwischen Gruppen verschiedener Nationalität

Die Beschreibung eigener Lebenswelt für eine fremdkulturelle Rezipientengruppe steht in der Tradition von Briefpartnerschaften oder von E-Mail-Projekten. Wie hierbei auch Videoaufnahmen eingesetzt werden können, zeigen die Publikationen von Vences (Vences 2000; Vences 2007; Vences 2009) zu einem Austauschprojekt der Europaschule Kerpen mit einer nicaraguanischen Partnerschule in Corinto. Im Unterschied zu den E-Mail-Projekten, die Donath (1996) beschreibt, werden hier nicht einzelne Informationen ausgetauscht, sondern zwei fertige Medien. An Vences Darstellung kann man ablesen, dass die Rezeption des Films der Partner didaktische Betreuung braucht, damit es zu einer guten und angemessenen Auswertung kommt.

Das Filmprojekt stand im Rahmen eines umfassenderen Austauschprogramms und wurde mit einer Spanischklasse der Sekundarstufe und einer Klasse unterprivilegierter Jugendlicher in Nicaragua, die einen Schulabschluss anstrebten, durchgeführt. Die Schüler aus beiden Ländern sollten dafür die Lebensverhältnisse zuhause und im städtischen Umfeld im Video dokumentieren. Anliegen des Filmprojektes war es, möglichst authentisch die Lebenswelt der Austauschpartner kennen zu lernen.

Die deutschen Lehrer verfolgten dabei für ihre Schüler zwei Ziele:

Im Hinblick auf den Fremdsprachenunterricht sollte den Schülern die Kulturgebundenheit des Wortschatzes jeder Sprache bewusstgemacht werden. Die ausgetauschten Materialien und besonders das Video zeigten, dass mit den Äquivalenten eines Wortes, die das Wörterbuch anbietet, abhängig von Kultur und Lebensumständen unterschiedliche Bedeutungen und Konnotationen verbunden sind. Diese Arbeit steht im Rahmen einer interkulturellen Semantik, wie sie z. B. Müller (1994) für den Fremdsprachenunterricht beschrieben hat (vgl. auch die Beispiele etwa bei Roche 2001, 22-34).

Vor allem sollten die deutschen Schüler durch den Austausch zur Empathie befähigt werden und ein Verantwortungsbewusstsein gegenüber Menschen in ärmeren Ländern entwickeln; gleichzeitig sollte aber eine rein mitleidige Haltung ebenso wie eine eurozentrische Überlegenheitshaltung vermieden werden.

Die Projektbeschreibung mit der Dokumentation der Materialien und Aufgaben zeigt sehr gut, wie ein solcher Austauschfilm nicht im Sinne einer „Werkinterpretation“, wohl aber interkulturell aufgearbeitet werden muss. Als besonders eindrucksvoll, aber in gewisser Weise auch als problematisch erwies sich der große Abstand in der Lebensqualität der Kölner und der nicaraguanischen Schüler. Vences beschreibt, wie sich bei der Betrachtung grundsätzlich Parallelen in der Lebenswelt der mittelamerikanischen und der deutschen Schüler herausarbeiten ließen (was für sie eine wichtige Grundlage für die Entwicklung von Empathie ist), dass die ärmlichen Lebensumstände der amerikanischen Partner die Schüler aber sehr stark beeindruckt und betroffen gemacht hätten, so dass sie zunächst zögerten, Aufnahmen ihrer eigenen viel reicheren Lebenswelt nach Nicaragua zu schicken.

Zwischenfazit-Diskussion II:

Welche anderen Einsatzformen der Dokumentation der eigenen Lebenswelt im Video fallen Ihnen ein (z.B. Videoblog etc.)? Wie kann man damit im Unterricht arbeiten?

Tauschen Sie sich [hier](#) im Forum aus.

### 4.3. Mitschnitte von Diskussionen

Projekte der Universität München und der Miami University Oxford (Ohio) (Schlickau 2000; Schlickau 2001; Schlickau 2009)

- Gesprächs- und Verhaltensanalyse/Fremdsprachentraining
- Homogene Gruppen begegnen sich im Internet

Videoaufnahmen von eigenem Verhalten spielen seit langem eine wichtige Rolle im Verhaltenstraining. Vorteile dieses Einsatzes sind (nach Kittelberger & Freisleben 1994, 37-56), dass die Beteiligten sich selber aus der Außenperspektive beobachten können, dass durch die mögliche Wiederholung Situationen in ihrer Komplexität analysierbar und die subjektive Wahrnehmung des Geschehens überprüfbar werden. Allerdings setzt ein solcher Mitschnitt außer einigen technischen Überlegungen eine Vorbereitung der Teilnehmer und eine Anleitung bei der Auswertung voraus, wie sie in allgemeiner Form ebenfalls bei Kittelberger und Freisleben zusammengefasst beschrieben sind. Anwendung finden kann der Videomitschnitt in echten oder gespielten, in intra- oder interkulturellen Kommunikationssituationen. Eine Anwendung auf eine echte interkulturelle Kommunikationssituation findet sich im wiederholt durchgeführten deutsch-amerikanischen Beispielprojekt von Schlickau, in dem deutsche und ausländische DaF-Studierende aus München und amerikanische Studierende der Miami-University im Rahmen einer Gruppen-Videokonferenz miteinander ins Gespräch kamen.

Zur Vorbereitung des Gesprächs wurden zehnminütige Eigenproduktionen ausgetauscht, in denen die Teilnehmer sich vorstellten und einander Fragen (zum Beispiel zum Thema „Junge Leute sehen die Zukunft“) präsentierten. Diese Videos erlaubten eine Vorbereitung inhaltlicher und auch sprachlicher Art, was besonders für die Nicht-Muttersprachler hilfreich war. Die Kommunikation in der nachfolgenden Videokonferenz hatte entsprechend teilweise vorbereiteten Charakter, teilweise war es spontane Kommunikation. Dies ist eine fremdsprachendidaktisch interessante Situation.

Neben der Übung in der Fremdsprache diente die nachfolgende Auswertung dem Training von Strategien der interkulturellen Metakommunikation. Die beiden Partner diskutierten die Mitschnitte getrennt und werteten insbesondere prekäre Diskussionssituationen aus. Durch Diskursanalyse wurden unangenehme und gesichtsbedrohende Situationen transparent gemacht und Lösungen erarbeitet, wie sie ggf. metakommunikativ behandelt werden können (Schlickau 2000: 4f).

So interessant die Videokonferenz unter fremdsprachendidaktischem und diskursanalytischem Aspekt auch ist, scheint die Realisierung einer Gruppenkonferenz technisch für die alltägliche Unterrichtsarbeit zu aufwändig. Leichter realisierbar ist der Mitschnitt einer direkten Face-to-Face-Diskussion, die für einen kulturell heterogenen Teilnehmerkreis organisiert ist (etwa anlässlich eines Schüleraustausches). Zur notwendigen Vorbereitung eines solchen Austausches kann man sich durch das beschriebene Projekt anregen lassen.

Zwischenfazit-Diskussion III:

Überlegen Sie sich ein Thema und einen möglichen Verlauf einer mitgefilmten Diskussion für eine heterogene 10. Klasse (L1 sowohl Deutsch als auch mehrere andere Sprachen). Wie würden Sie das erstellte Video im Unterricht erarbeiten?

Tauschen Sie sich [hier](#) im Forum aus.

## 4.4. Gefilmtes Rollenspiel

Talkshow-Projekt von Germanistikstudenten der Zhejiang-Universität, Hangzhou (China) (von der Lühe 2009)

- Beobachten und Imitieren fremdkultureller Kommunikationsweisen/Medienkompetenz
- Auseinandersetzung mit fremdkulturellen Medien in der homogenen Lernergruppe

Das ausgewählte Projekt von chinesischen Germanistikstudierenden steht ebenfalls im Rahmen des Kommunikationstrainings, es verbindet diesen Aspekt allerdings in interessanter Weise mit fremdkultureller Medienarbeit, die wiederum auf verschiedene Sende-Formate übertragen werden kann.

In diesem Projekt wurden zunächst deutsche Talk-Shows analysiert und mit chinesischen Formaten verglichen. Danach wurden die in den deutschen Talkshows gezeigten Verhaltens- und Kommunikationsstrategien spielerisch imitiert und dabei auf Themen der chinesischen öffentlichen Diskussion übertragen. Damit war einerseits ein eigenständiger Transfer auf einen neuen Themenbereich verbunden, andererseits aber auch eine inhaltliche Entlastung, die eine stärkere Konzentration auf die Art der Kommunikation erlaubt. Die Aufgabe zielt auf Verbesserung der sprachlichen Kommunikationsfähigkeit ab, steigert die Ansprüche aber insbesondere im Hinblick auf das Anwenden fremdkultureller Kommunikationsweisen. Ein solches Rollenspiel kann das kommunikative Repertoire der Lerner erweitern und gleichzeitig den Umgang mit eigen- und fremdkulturellen Medienprogrammen üben helfen. Letzteres entspricht der fremdsprachendidaktischen Forderung nach Entwicklung von „visual literacy“, d. h. der Fähigkeit, auch Bildmedien aus dem fremden Kulturraum angemessen zu verstehen und ggf. aktiv für sich zu nutzen.

Gleichzeitig beschäftigen sich die Lerner mit gesellschaftlichen Fragen der eigenen Kultur und üben ihre Fähigkeit, darüber argumentativ in der Fremdsprache zu sprechen. Beides bedeutet unter fremdsprachlichem und interkulturellem Aspekt einen Gewinn.

## 4.5. Anfertigung von Educasts

„Miteinander: Educasts zu Schlüsselbegriffen und Themen interkulturellen Handelns“, Fachgebiet Interkulturelle Wirtschaftskommunikation der Universität Jena (Bolten 2009; Timmermann 2012b)

- Beobachten und Reflektieren von Kultur
- Interkulturelle Kollaboration und Medienproduktion für ein fremdkulturelles Publikum

Die letzte Projektform, die sich unterschiedlicher Arbeits- und Materialformen bedienen kann, ist durch ihren Zweck gekennzeichnet: Gelerntes für andere Lerner aufzubereiten und didaktisch zu gestalten.

Die Lerner zu Lehrern zu machen ist eine bewährte didaktische Strategie des handlungsorientierten Unterrichts. Die neuen Medien eröffnen hier neue Möglichkeiten: Projektergebnisse mit didaktischer Zielsetzung können nicht nur für Kurs- oder Klassenkollegen im Unterricht angefertigt werden, sondern in Form von Podcasts oder Videocasts über das Internet einem größeren Publikum zugänglich und auf diese Weise auch wieder zum Unterrichtsmaterial gemacht werden. Für solche Medien ist der Begriff „Educast“ geprägt worden (vgl. ausführlich dazu Zorn, Auwärter, Krüger & SeehagenMarx 2011). Er beschreibt einerseits die didaktische Intention, andererseits die mediale Qualität der Produkte. Beiden gerecht zu werden stellt für kreative Lerner in mehrfacher Hinsicht eine Herausforderung dar.

- Educasts sollten von zeitlich begrenztem Umfang sein, um als Pod- oder Videocasts für die Rezeption „zwischen durch“ dienen und leicht aufgenommen werden zu können. Orientierung sollte die durchschnittliche Aufmerksamkeitsspanne für eine konventionelle Präsentationseinheit sein, die bei etwa 10 Minuten liegt.
- Die Kürze erfordert eine klare Eingrenzung der Lernaufgabe.
- Für die Informationsübertragung sollen verschiedene Kanäle eingesetzt und koordiniert werden.
- Verständnis- und Lernzielsicherung erfordern Klarheit und Strukturiertheit in der Darstellung, gegebenenfalls auch Strategien der Absicherung (etwa Wiederholungen, geeignete Visualisierungen), die ein Lernen mit dem Educast überhaupt und weitergehend ein Lernen im Sinne des Erstellers sichern.

Diese Ansprüche können nur erfüllt werden, wenn die Produzenten den behandelten Gegenstand wirklich durchdrungen und in Hinblick auf den intendierten Rezipienten perspektiviert haben. Die mediale Umsetzung führt so dazu, die Verarbeitungstiefe zu verstärken und rezipientenorientiert zu arbeiten.

Als praktisches Beispiel soll hier das Educast-Projekt „Miteinander“ des Fachgebietes Interkulturelle Wirtschaftskommunikation der Universität Jena vorgestellt werden, das Videoclips zu Konzepten und Schlüsselbegriffen interkulturellen Handelns auf Youtube zur Verfügung stellt und gleichzeitig ein Angebot macht, sich in das Projekt mit ergänzenden Arbeiten und mit neuen Themen einzuklinken. Im Mittelpunkt steht dabei das Teilprojekt „Beziehungen“, das auch als Modell für neue Projekte dienen kann. Darin arbeiteten studentische Arbeitsgruppen parallel in Jena und in Peking, um Videoclips zum jeweils eigenkulturellen Umfeld zu machen und das Ergebnis der anderen Gruppe bzw. den Internet-Usern vorzustellen.

Die Gruppen vereinbarten zunächst in eigener Regie das Generalthema „Beziehungen“ und verständigten sich auf die Teilthemen „Beziehungen in der Familie“, „Beziehungen im Beruf“ und „Beziehungen unter Freunden“. Dazu wurden Grundsituationen gesucht, die in Deutschland, in China und in anderen Teilen der Welt vertraut sind, um sie dann in der jeweils eigenen Gruppe auszugestalten und in der Zusammenschau zu einer Gegenüberstellung zu führen. Zum Thema „Beziehungen in der Familie“ etwa wird die Tochter gezeigt, die den Eltern eine schlechte Note beichten und ihre Unterschrift unter die Arbeit erbitten muss.

Von der Darstellungsweise her gehören diese Clips zu den abgefilmten Rollenspielen. Nach Vorgabe des Szeneninhalts wurde von den Darstellern improvisiert, um einen möglichst frischen und authentischen Eindruck zu vermitteln.

Interkulturelle Lerneffekte zeigten sich in diesem Projekt außer in der deutschchinesischen Abstimmung in der Auseinandersetzung mit der eigenen Kultur. Die Arbeitsgruppen standen vor der Aufgabe, entsprechend dem thematischen Rahmen und dem zu behandelnden Problem eine für die eigene Gesellschaft treffende Lösung vorzustellen. Dies führte zu Diskussionen und damit Reflexionen darüber, was für die eigene Lebenswelt „repräsentativ“ sein könnte und was man Rezipienten aus einem fremden Umfeld von der eigenen Kultur zeigen wolle (vgl. dazu Timmermann 2012b). Verstärkt wurde das Problem dadurch, dass fiktive Szenen entstehen sollten, also relativierende Kommentare nicht vorgesehen waren. Die Aufgabe der Videoproduktion wurde so zu einem Katalysator für Reflexionen über die eigene Kultur und über die (Un)Möglichkeit, dazu endgültige Auskunft geben zu können.

Kennzeichnend für das Jenaer Projekt ist es, dass die Videoclips auch ein Lern- und Diskussionsangebot für einen weiteren Rezipientenkreis machen wollen. Dies geschieht bislang durch die Veröffentlichung der Videoclips auf Youtube. Geplant ist darüber hinaus die Einrichtung einer interaktiven Lernplattform, die Lerner, Lehrer und Trainer nutzen, um sich zu den behandelten Themen auszutauschen, sowie Materialien, eigene Medienproduktionen und Unterrichtsergebnisse dazu einzustellen (Bolten 2009). Dieser angestrebte Austausch ist konstitutiv für das verfolgte interkulturelle Lernkonzept. Er erst kann die Vielfalt der Perspektiven zeigen und durch seine Kontinuität dem Prozesscharakter interkulturellen Lernens entsprechen. Eine solche Lernplattform hätte damit interkulturelles Lernen nicht nur zum Inhalt, sondern würde ihm auch eine mediale Form verschaffen.

## 4.6. Projekte

### Studentisches Projekt

Sehen Sie sich einige Videos des Projekts an:

<https://www.youtube.com/watch?v=XQUgRZED2lg&index=13>

<https://www.youtube.com/watch?v=8akP2aNyNsl>

<https://www.youtube.com/watch?v=6frkn9ZJngM&index=12>

Erstellen Sie einen Entwurf, wie diese Videos im Unterricht eingesetzt werden können.

Laden Sie diesen [hier](#) hoch.

Wie kann mit den Videoclips des Projektes „Beziehungen“ aber bereits jetzt im Unterricht gearbeitet werden?

Da diese Clips fiktive Szenen enthalten und deshalb nur eine Verhaltensvariante erfassen, ist einer vereinfachenden und stereotypisierenden Rezeption vorzubeugen. Auch wenn die produzierenden Arbeitsgruppen Auskunft über die eigene, ihnen vertraute Kultur geben und sich um eine „authentische“ Lösung bemühen, zeigt das Video Rezipienten aus einem anderen Kulturkreis weder die ganze fremde Wirklichkeit noch ist das Dargestellte vor Fehlinterpretationen geschützt. Erst die Diskussion über das Gezeigte, die Infragestellung, die Ergänzung durch andere Varianten, die Erläuterung von Hintergründen usw. kann zu einer adäquaten Auseinandersetzung führen. Dazu sind die Videos in einen umfassenderen Zusammenhang zu stellen.

Beispielsweise die Videos „Beziehungen in der Familie“ könnten so ein Gegenstand im Rahmen eines kulturbezogenen Unterrichtsprojekts zum Thema „Erziehung“ sein. Die Thematik der vorliegenden Videos legt darüber hinaus eine Eingrenzung des Komplexes auf den Aspekt „Verantwortung von Eltern und Kindern für die schulische Bildung/Ausbildung“ nahe.

In zielkultureller Ausrichtung können die beiden Szenen insbesondere für den Chinesisch- Unterricht in Deutschland und den Deutschunterricht in China interessant sein.

Für die Behandlung im Deutschunterricht einer Lernergruppe in einem anderen Land kann auch nur die in Jena produzierte Szene ausgewählt werden. In einem allgemein kulturbezogenen Unterrichtsprojekt können die beiden Videos darüber hinaus primär nicht in ihrer Zuordnung zum geographischen Raum, sondern als Modelle für unterschiedliche Eltern-Kind-Konzepte verwendet werden. Der Gegensatz einer eher gleichberechtigt- partnerschaftlichen und einer eher hierarchisch- autoritären Beziehungsstruktur dürfte dabei auch für eine multikulturell zusammengesetzte Lernergruppe eine interessante Diskussionsvorlage sein.

Weitgehend unabhängig von der Lernergruppe und der kulturbezogenen Ausrichtung des Unterrichtsprojekts bietet sich als didaktischer Ausgangspunkt die Sammlung eigener und eigenkultureller Erfahrungen an, etwa in Form von Partner-Interviews innerhalb der Klasse oder Interviews mit Verwandten und Bekannten. 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 nicht nur Unterschiede bei Angehörigen verschiedener Ethnien, sondern auch unter Angehörigen einer Ethnie zeigen. Begründungszusammenhänge können erhellen, dass fremde Ansichten nicht willkürlich, sondern hinterfragbar und wenigstens teilweise nachvollziehbar sind.

Damit ist eine Basis geschaffen, in den Videos Übereinstimmungen und Unterschiede zu den zuvor zusammengestellten Erfahrungen festzustellen, Erklärungen zu versuchen und Fragen zum Gesehenen zu stellen. Letztere sollten in eigene Recherchen der Lerner münden. Sie können sich auf Informationen und Zusatzmaterialien zum Sachzusammenhang und/oder zum regionalen Kontext beziehen. Das Video wird damit auch in der Rezeption nicht zum isolierten Informationsträger, sondern zum Katalysator einer sach- und kulturbezogenen Auseinandersetzung. Die Beschäftigung mit den eigenen Konzepten zum Thema kann darüber hinaus in einem produktiven Videoprojekt fortgeführt werden, der produzierte Clip kann dann im Internet oder über den Austausch mit einer Partnerklasse wie im Projekttyp (b) vor einem neuen Rezipientenkreis zur Diskussion gestellt werden.

### Abschlussprojekt

Stellen Sie sich vor, Sie sind in einer Schule in Deutschland als DaF-Lehrer tätig. Eben hat Ihre Schule eine Partnerschaft mit einer Schule in den USA geschlossen. Der Direktor ist davon begeistert und bittet Sie, ein interkulturelles Projekt mit Einsatz der produktiven Videoarbeit mit der Partnerschule auf die Beine zu stellen. Erstellen Sie einen Projektplan! Beachten Sie dabei unter anderem die folgenden Aspekte: Ziele des Projekts, Arbeitsformen, beteiligte Klassen, eingesetzte Medien, Verwendung der Ergebnisse im Unterricht, Nachbereitung der Ergebnisse.

Laden Sie Ihren Projektplan [hier](#) hoch.

## 5. Zusammenfassung

- Das interkulturelle Lernen ist ein lebenslanger und integrierter Prozess. Eine pädagogische Begleitung soll dabei auf Begegnungen mit dem Fremden vorbereiten und dem Individuum die nötigen Kompetenzen vermitteln, um mit Vertretern einer anderen Kultur in einen konstruktiven Dialog einzutreten. Der Zielpunkt der didaktischen Anstrengung liegt dabei im Bereich des Könnens und der Einstellungen.
- Die produktive Videoarbeit zielt auf Aktivierung der Lerner, auf Entwicklung vielfältiger Handlungskompetenzen und ggf. auf gezielte Verhaltensschulung. Die Aufgabe, einen Film selbst zu konzipieren, vorzubereiten und zu realisieren erfordert das Sammeln, Ordnen, das mediale und reflexive Aufarbeiten von Material und ist stark prozessorientiert.
- Ein Projekt mit produktiver Videoarbeit erschöpft sich aber nicht in der Produktionsphase; dazu gehört die Präsentation des Videos vor einem Publikum und dessen Rückmeldung. Durch das anschließende Feedback lernen dabei die Produzenten selbst.
- Produktive Videoarbeit fördert Arbeit in kleineren Gruppen und somit Handlungsorientierung, autonomes und gemeinsames kreatives Arbeiten, soziales Lernen, selbstbestimmtes Recherchieren, Reflexion und Evaluation des eigenen und des gemeinsamen Tuns.

Aufgabe: Wissenskontrolle:

1. Worin bestehen die Aufgaben des pädagogisch begleiteten interkulturellen Lernens?
2. Erklären Sie den Unterschied zwischen der rezeptiven Filmarbeit und der produktiven Videoarbeit.
3. Welche vier Funktionen der Videoarbeit können für das interkulturelle Lernen genutzt werden?

Beantworten Sie die Fragen [hier](#).

## 6. Literatur

Bungarten, Theo (Hg.) (1986): Wissenschaftssprache und Gesellschaft. Aspekte der wissenschaftlichen Kommunikation und des Wissenstransfers in der heutigen Zeit. Hamburg: Ed. Akademie.

Gardt, Andreas (1998): Sprachtheoretische Grundlagen und Tendenzen der Fachsprachenforschung. In: ZGL: deutsche Sprache in Gegenwart und Geschichte (26(1)): S. 31-66.

Hahn, Walther von (1983): Fachkommunikation. Entwicklung: linguistische Konzepte: betriebliche Beispiele. Berlin: New York: W. de Gruyter (Sammlung Göschen: 2223).

Altmayer, Claus (2008): Von der ‚interkulturellen Kompetenz‘ zum ‚kulturbezogenen Deutungslernen‘. Plädoyer für eine kritische Transformation des interkulturellen Ansatzes in der Landeskunde. In: Schulz, Renate / Tschirner, Erwin (Hrsg.) (2008): Communicating across Borders. Developing Intercultural Competence in German as a Foreign Language. München: Iudicium: 28-41.

Bauer, Gerd Ulrich (2010): Lehrfilme. In: Weidemann, Arne / Straub, Jürgen / Nothnagel, Steffi (Hrsg.) (2010): Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien: Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung. Ein Handbuch. Bielefeld: transcript-Verlag: 375-385.

Beers, Maggie (2001): A media-based approach to developing ethnographic skills for second language teaching and learning. Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht 6: 1. Online: <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/591> (August 2011).

Bollmann, Matthias (2009): Kreative Video-Produktionen in der Schule. Ein Handbuch für Pädagoginnen und Pädagogen. Innsbruck: Studien-Verlag.

Bolten, Jürgen (2007): Interkulturelle Kompetenz. Erfurt: Landeszentrale für Pol. Bildung.

Bolten, Jürgen (2009): „Miteinander“ – Educasts zu Schlüsselbegriffen interkulturellen Handelns. Interculture Journal 2009: 9: 151f. Online: <http://www.interculture-journal.com> (August 2011).

Braunagel, Madelaine (2001): Bewegte Bilder zaubern. In: MEDIENZEIT: Ausgabe Baden-Württemberg. Stuttgart: Auer-Verlag: 3 82. Online als PDF unter: <https://docplayer.org/3565468-Bewegte-bilder-zaubernvideo-und-computer-im-unterricht.html> (August 2011).

Donath, Reinhard (1996): E-Mail-Projekte im Englischunterricht: authentische Kommunikation mit englischsprachigen Partnerklassen. Stuttgart [u.a.]: Klett-Verlag.

Ebner, Martin / Schön, Sandra (Hrsg.) (2011): L3T. Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien. Online: <http://l3t.eu> (August 2011).

Ertl, Bernhard / Helling, Kathrin / Herbst, Ilona / Paechter, Manuela / Rakoczy, Gergely (2011): Lernen mit Videokonferenzen. Szenarien: Anwendungen und Praxistipps. In: Ebner / Schön (Hrsg.) (2011): Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien. Als PDF herunterladen unter: <http://l3t.eu/homepage/das-buch/ebook2013>. (August 2011).

Holzwarth, Peter (2007): Rezeptive und produktive Formen interkultureller Medienpädagogik. In: Niesyto, Horst / Holzwarth, Peter / Mauer, Björn (Hrsg.) (2007): Interkulturelle Kommunikation mit Foto und Video. München: kopaed-Verlag: 101-116.

Hunfeld, Hans (1997): Zur Normalität des Fremden: Voraussetzungen eines Lernplanes für interkulturelles Lernen. In: LIFE – Ideen und Materialien für interkulturelles Lernen. München: BMW Group. Online: [https://www.bmwgroup.com/content/dam/bmw-groupwebsites/bmwgroup\\_com/responsibility/downloads/de/2016/Life\\_Edition\\_240816.pdf](https://www.bmwgroup.com/content/dam/bmw-groupwebsites/bmwgroup_com/responsibility/downloads/de/2016/Life_Edition_240816.pdf) (August 2011).

Kittelberger, Rainer / Freisleben, Immo (1994): Lernen mit Video und Film. 2. neu ausgestattete Auflage. Weinheim (u. a.): Beltz-Verlag (Mit den Augen lernen 5).

Meyer, Sibylle (1994): Migration und Rassismus. Geschichte: aktuelle Tendenzen: Gegenöffentlichkeit – Ein Videoprojekt mit deutschen und ausländischen Jugendlichen. In: Otten: Hendrik / Treuheit: Werden (Hrsg.): 153-169.

Müller, Bernd-Dietrich (1994): Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung. Berlin (u. a.): Langenscheidt- Verlag (Fernstudieneinheit DaF 8).

Niesyto, Horst (Hg.) (2006): film kreativ. Aktuelle Beiträge zur Filmbildung. München: kopaed-Verlag (Medienpädagogik interdisziplinär: 6).

Otten, Hendrik / Treuheit, Werden (Hrsg.) (1994): Interkulturelles Lernen in Theorie und Praxis. Ein Handbuch für Jugendarbeit und Weiterbildung. Opladen: Verlag Leski + Budrich (Schriften des Instituts für angewandte Kommunikationsforschung 5).

- Roche, Jörg (2001): Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung. Tübingen: Gunter Narr Verlag (Narr Studienbücher).
- Schell, Fred (2003): Aktive Medienarbeit mit Jugendlichen – Theorie und Praxis. 4. Unveränderte Auflage: München: kopaed-Verlag.
- Schlickau, Stephan (2009): Neue Medien in der Sprach- und Kulturvermittlung. Pragmatik – Didaktik – Interkulturelle Kommunikation. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang-Verlag (Hildesheimer Schriften zur Interkulturellen Kommunikation 1).
- Schlickau, Stephan (2000): Video und Videoconferencing zur Sprach- und Kulturvermittlung Lernpotenziale und empirische Beobachtungen. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 5: 2. Online: <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/621>
- Schlickau, Stephan (2001): Praxis und Analyse interkultureller Kommunikation durch Video und Videokonferenz: Lernpotenziale und Anforderungen. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 6: 2. Online: <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/592>
- Timmermann: Waltraud (2012): Interkulturelles Lernen durch produktive Videoarbeit: Ansätze und Ziele. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 17: 1, 1-15. Online: <https://tujournals.ulb.tudarmstadt.de/index.php/zif/article/view/102>
- Timmermann, Waltraud (2012a): Interview- und Erkundungsprojekte im fremdsprachlichen Unterricht (erscheint in Info-DaF 2012).
- Timmermann, Waltraud (2012b): Beziehungen. Ein interkulturelles Educast-Projekt und sein Lernangebot. Interculture Journal (11/17). SS. 49-60.
- Vences, Ursula (2000): Ihr in Corinto – Wir in Köln. Interkulturelles Lernen in einer Schulpartnerschaft. In: Altmann, Werner / Vences, Ursula (Hrsg.): América Latina en la enseñanza del español. Berlin: Verlag Walter Frey: 2000 (Theorie und Praxis des mod. Spanischunterrichts 2): 113-130.
- Vences, Ursula (2007): Interkulturelles Lernen – weit mehr als Landeskunde. Der fremdsprachliche Unterricht Spanisch 16: 2007: 4-9.
- Vences, Ursula (2009): Bilder sagen mehr als Worte: ein interkulturelles Filmprojekt mit Schülern aus Deutschland und Nicaragua. In: Leitzke-Ungerer, Eva (Hrsg.) (2009): Film im Fremdsprachenunterricht. Literarische Stoffe: interkulturelle Ziele: mediale Wirkung. Stuttgart: ibidem: 259-274.
- Von der Lühe, Barbara (2009): Vernetzung von Medienwissenschaft und DaF-Unterricht am Beispiel der Unterrichtseinheit „Talkshow in Theorie und Praxis“. In: Fan, Jieping / Li, Yuan (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache aus internationaler Perspektive. Neuere Trends und Tendenzen. München: Iudicium-Verlag 268-276.
- Wicke, Rainer Ernst (1995): Kontakte knüpfen. Berlin (u. a.): Langenscheidt (Fernstudieneinheit DaF 9).
- Zorn, Isabel / Auwärter, Andreas / Krüger, Marc / Seehagen- Marx, Heike (2011): Educasting. Wie Podcasts in Bildungskontexten Anwendung finden. In: Ebner, Martin / Schön, Sandra (Hrsg.) (2011): Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien. Als PDF herunterladen [https://www.pedocs.de/volltexte/2013/8351/pdf/L3T\\_2013\\_Zorn\\_et\\_al\\_Educasting.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2013/8351/pdf/L3T_2013_Zorn_et_al_Educasting.pdf) .