



# *Voulez-vous cliquer avec moi ?* Kulturreflexives Lernen mit nationalen Stereotypen

Verena F. Keimerl

*Vouloir développer la compétence interculturelle implique affronter les « biais perceptifs » des stéréotypes nationaux français et allemands. L'article présente favorise une optique socio- et autoréflexive des stéréotypes nationaux en accentuant la fonction de l'humour et de la parodie musicale dans un cadre didactique plurilingue/-dialectal. Les outils différenciés sont susceptibles de conduire les élèves à prendre du recul de leurs propres repères identitaires.*

## 1 Zum Stellenwert nationaler Stereotype im Französischunterricht

Es ist eine besondere Gefühlschemie, die Deutsche und Franzosen miteinander verbindet: Der emsig rackernde Teutone träumt vom *savoir-vivre* der Franzosen und beäugt doch argwöhnisch die kulinarischen Extravaganzen seiner Froschschenkel liebenden Nachbarn. Der Franzose indes konstatiert wohlgefällig deutsche Wertarbeit und pflegt mit Hingabe das Klischee des deutschen Touristen, der in Sandalen und kniehoch gezogenen Tennissocken die Strände der *Côte d'Azur* verschandelt.

Nationale Stereotype werden Schüler\*innen durch unterschiedliche Erziehungs- und Sozialisationsprozesse vermittelt und können deren Frankreichbild entscheidend prägen. Die explizite Verankerung der Stereotypenthematik im *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen* (GeR) (Trim, North, Coste & Sheils 2001: 105) den *Bildungsstandards* der Kultusministerkonferenz (KMK 2014: 263) und zahlreichen bundeslandspezifischen Französischlehrplänen verdeutlicht die Diskrepanz zwischen dem hohen theoretischen Stellenwert der Stereotypenthematik einerseits und der noch ausbaufähigen didaktischen Materialentwicklung und Repräsentation in einschlägigen Französischlehrwerken andererseits. Der Stellenwert nationaler Stereotype reicht dabei vom marginal fixierten Randthema, klassenstufenspezifischen Themenschwerpunkt bis hin zum stufenübergreifenden Leitlernziel mit einer Durchgängigkeit bis in die gymnasiale Oberstufe. Als „übergeordnete Themenstellung“ (KMK 2014: 263) wird die Thematisierung von Stereotypen im GeR, den KMK-Bildungsstandards und z. B. den Französisch-Rahmenlehrplänen der Sekundarstufe I

und II Berlins und Brandenburgs (Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft 2014: 14, Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg 2015: 30) bezeichnet. In Nordrhein-Westfalen werden nationale Stereotype in den 9. Klassen (Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2008: 30), in Bayern in den 10. Klassen (Institut für Schulqualität und Bildungsforschung München 2004), in Niedersachsen (Niedersächsisches Kultusministerium 2017: 18) in der gymnasialen Oberstufe thematisiert. Aus der unterschiedlichen curricularen Verortung erwächst die Notwendigkeit, eine hohe Flexibilität der didaktischen Konzepte zu gewährleisten, so dass Lehrkräfte diese zeit- und kosteneffizient für einzelne Klassen (-stufen) instruktional adaptiv nachjustieren können.

## 2 Kulturreflexives Lernen mit nationalen Stereotypen

### 2.1 Didaktische Herausforderungen

Bei der Konzeption eines adäquaten Unterrichtssettings sollte der Wahrnehmungs- und Reaktionsambivalenz hinsichtlich Stereotype didaktisch Rechnung getragen werden. Hoch sind die Anstrengungen einerseits, Stereotype in Schule und Arbeitswelt gar nicht erst aufkommen zu lassen: *Diversity Managements* in Unternehmen bekämpfen mit Präventions- und Interventionsprogrammen individuumszentrierte und gesellschaftlich vermittelte Stereotype; interkulturelles Training auf Basis der Kulturkontakthypothese (vgl. Stürmer 2008: 284) setzt auf De- und Re kategorisierung überindividueller Vorstellungsbilder durch kulturellen Austausch. Ziel dieser Initiativen ist es, gegen durch Stereotypisierung begünstigte soziale Diskriminierung, subtilen Rassismus und die stereotypgemäßen *self-fulfilling prophecies* in stigmatisierten sozialen Gruppen (*stereotype-threat*-Theorie) vorzugehen. Der „Kampfansage“ Stereotypen gegenüber steht andererseits eine differenzierend-explorative Haltung. Unter Berücksichtigung ihrer Problematik werden Ursprünge und Existenzgründe von nationalen Stereotypen hinterfragt und ihre Funktion auf eigene Interpretations- und Handlungsmuster hin kontrolliert. Im Rahmen der dadurch geförderten interkulturellen Hermeneutik können nationale Stereotype als Anregung zur Selbst- durch Fremdanalyse verstanden werden und sogar Anlass zur Erheiterung bieten.



## 2.2 Kreative Kulturreflexivität

Daher ist bei der Konzeption didaktischer Designs speziell zur Stereotypenthematik – um skizzierte nicht intendierte Lerneffekte zu vermeiden – als Vermittlungsprinzip „Kulturreflexivität“ nötig. Das in der aktuellen interdisziplinären Landeskundendidaktik diskutierte methodologische Metakonzepkt der Kulturreflexivität (vgl. Schweiger, Hägi & Döll 2015; Nazarkiewicz 2016; Hallwachs 2017) orientiert sich an kulturwissenschaftlicher Landeskunde (Altmayer 2004), inter- und transkulturellen Ansätzen u.a. aus dem Diversity-Ansatz (Thomas & Ely 1996) und der Kritischen interkulturellen Kommunikation (Sorrells 2013). Interkulturelle Kompetenz im Umgang mit nationalen Auto- und Heterostereotypen kulturreflexiv zu denken, bedeutet, einen kreativen Differenzierungsprozess mit der Klasse zu beschreiten: Stereotype in einer dynamischen, nicht homogenisierenden Wechselwirkung zu verstehen und den Kulturbegriff komplexer zu reflektieren, als es die dichotome Unterscheidung von Eigen- und Fremdkultur nahelegt. Bei der Diskussion nationaler Stereotype sollten nicht nur die Kulturdimension, sondern auch Kriterien wie Gender, Alter oder soziale Gruppenzugehörigkeit einbezogen werden. Zumal Stereotypen gegen Fremd- und Selbstbelehrung gewissermaßen immun scheinen, ist darauf zu achten, nicht nur kognitive Lernprozesse anzuregen, sondern durch kreative Methoden emotionale Bedürfnisse der Lernenden im Bereich der Stereotypenthematik zu berücksichtigen.

## 3 Didaktische Bausteine des Unterrichtsentwurfs

### 3.1 Binnendifferenzierte Erarbeitung von Stereotypen

In der für eine 10. Klasse konzipierte, an die Lektion 4 „La France et l'Allemagne“ aus dem Lehrwerk *Découvertes Passerelle*, (Alamargot, Bruckmayer, Darras et al. 2008) anknüpfende Unterrichtsstunde erfolgt die Erarbeitung nationaler deutscher und französischer Stereotypen in einer vierteiligen, binnendifferenzierten Gruppenarbeit (vgl. *files de travail* 1-4). Dabei werden neun Differenzierungskriterien angewandt: Schwierigkeitsgrad, Sozialform (Einzel- / Partner- / Gruppenarbeit), Arbeits- und Organisationsform (Rollenspiel, „stummes Schreibgespräch“, vgl. Lange 2017: 346), thematisches Interesse (Semantik und Arten von Stereotypen), Medium (Tablet-PC, Realien, Arbeitsblätter), Selbstregulation (gering vs. hoch), Lernziel dimension (kognitiv, affektiv, psychomotorisch), Antwortformat (offen, geschlossen) und Aufgabenumfang. Insbesondere die symbolische Kennzeichnung kognitiv komplexer Aufgaben zielt auf die Förderung individueller Lernfortschritte besonders begabter und hochmotivierter Lerner. Als kommunikative Fertigkeiten werden mündliche und schriftliche Ausdrucksfähigkeit sowie Hörsehverstehen, hinsichtlich sprachlicher Mittel die Verwendung des *Subjonctifs* trainiert. Während im gruppenspezifischen Kompetenzteil Kenntnisse über nationale Stereotype erworben, reorganisiert und transferiert werden, ist der Performanzteil auf die schülergelenkte Präsen-

### Fiche de travail 2 : Groupe 2

#### Dans le groupe :

1. Lisez d'abord les consignes.
2. Regardez le clip 'clichés' de 0:00 à 2:30.  
Complétez la feuille après.
3. Notez cinq clichés « positifs » et « négatifs » sur la France.

### 'Clichés' – la France vue de l'étranger

#### – activités après l'écoute –

(<https://www.youtube.com/watch?v=OCIAyHEFTrQ>) (Villain 2010)

#### 1. Décrivez l'image.

Quels stéréotypes sont reflétés par l'image?




---



---



---



---



---



---

#### 3. Répondez à la question.

Lesquel(le)s des Français(es) les plus célèbres ont été mentionné(e)s dans le clip? Nommez au moins trois personnes.

#### Devant la classe :

Présentez trois clichés « positifs » et « négatifs » en faisant des tableaux figés (= Standbilder).

#### 2. Cochez les bonnes réponses.

Lesquels des clichés suivants avez-vous vus dans le clip?

- C'est à Paris ou sur la Côte d'Azur où tous les Français habitent.
- Dans les restaurants français, on mange souvent de la viande de veau.
- On peut voir la Tour Eiffel de n'importe où en France.
- Les grands couturiers français sont connus dans le monde entier.
- La haute cuisine française est réputée d'être excellente.
- Il est normal en France de manger des escargots, des grenouilles et des œufs crus.
- Beaucoup de Français croient que les frites viennent d'Angleterre.
- En France, on se donne rendez-vous sur les grands boulevards.
- Les aliments français les plus importants sont l'ail, les huîtres et le foie gras.
- La manière de s'embrasser est exceptionnelle en France.
- Tous les Français jouent de l'accordéon.

### Fiche de travail 3 : Groupe 3

#### Dans le groupe :

1. Tirez une carte et décidez s'il s'agit d'un **cliché sur les Français, les Italiens, les Allemands ou les Anglais**. Notez seulement les clichés sur la France et l'Allemagne.

2. Inventez un **jeu de rôle**. Intégrez-y au moins deux clichés français et deux clichés allemands.

Situation : *Vous êtes à Paris. Cet après-midi, vous voulez visiter la tour Eiffel avec un groupe d'autres touristes allemands. (...)*

#### Devant la classe :

Présentez votre jeu de rôle et faites deviner les clichés à la classe.



tation (Impulsvortrag, Standbild, Rollenspiel) gerichtet. Für die Kognitivierung bietet sich ein antithetisches Tafelbild an, das neben der Begriffsklärung, französische und deutsche, positiv und negativ konnotierte Stereotype und Hinweise zu Umgang und Stereotypenabbau thematisiert. Aufgrund zeitlicher Nähe und Kohärenz erfolgt die Kognitivierung parallel zur Performanz- und Reflexionsphase.

### 3.2 Kulturreflexive Diskussion

Die erarbeiteten Stereotype dienen in der fragend-entwickelnden Reflexionsphase als interkulturelle Irritationen, um eine kulturreflexive Auseinandersetzung auf drei Abstraktionsstufen (vgl. Nazarkiewicz 2016: 26ff.) zu provozieren. Der ersten Kategorie (Fragen 1 und 2) liegt ein alltagsweltliches, tendenziell essenti-



Ausgewählte Fragen der dritten Kategorie (6 und 7) dekonstruieren im Sinne einer kulturreflexiven Hermeneutik identitätsstiftende Diversitätsaspekte und fördern die Reflexion scheinbar stereotypfreier Normalperspektiven. Angesichts des hohen Abstraktionsgrades werden durch die dritte Stufe der Kulturreflexivität insbesondere Lernende im oberen Leistungsbereich gefördert. Um neben der kognitiven Reflexion auch emotionalen und ästhetischen Bedürfnissen der Lernenden gerecht zu werden, folgt eine kreative Transferphase.

### 3.3 Parodie musicale und regionale Identität der Lernenden

Durch die Parodie deutscher und französischer Stereotype gleichermaßen wird weder deren Existenz moralisierend eliminiert, noch der tatsächliche, häufig nur subjektiv ergründbare Wahrheitsgehalt verharmlost. Die Ventilfunktion von Humor wirkt dahingehend, dass die Lernenden auch (verdrängte) negativ konnotierte Stereotype unter geringerer Hemmung thematisieren und dadurch sogar entschärfen können.

In der unter der Lehrzieltaxonomiestufe der „Anwendung“ (Klauer & Leutner 2012: 29) stehenden Unterrichtsphase erfolgt der Transferprozess mit der Methode *Cabaret musical* (vgl. *fiche de travail* 5), wobei die Lernenden in Kleingruppen unter Einbezug französischer, deutscher, regionalsprachlicher und dialektaler Reizwörter deutsche und französische Stereotype in Vierzeilern parodieren und diese vertonen. Die Nähe der epigrammartigen Vierzeiler zu traditionellen Liedformen (z. B. bayrisch-österreichisch „Gstanzl“, norddeutsch „Shanties“) sowie dialektale Elemente verknüpfen die *parodie musicale* der Stereotypen mit der regionalen Identität der Lernenden.

Da Stereotype häufig über eine zielgerichtete, regionale Identitätspolitik transportiert werden (vgl. *stéréotypes des Parisiens, des Bavaoïis*), regen sie die Schüler\*innen insbesondere dazu an, das kollektive regionale Sprach- und Identitätsangebot am eigenen Identitätsnarrativ zu interpretieren. Der bereits im GeR (Trim, North, Coste & Sheils 2001: 118, 121) thematisierte Zusammenhang zwischen Stereotypen und dem soziolinguistischen Sprachbewusstsein der Lernenden kann hier genutzt werden, um die äußere, fremdsprachliche Mehrsprachigkeit mit der inneren, dem situativ flexiblen *Codeshifting* und *Codeswitching* zwischen Dialekt und Standardvarietät (vgl. Hochholzer 2015: 81ff.), zu verbinden. Trotz zahlreicher Forderungen im GeR, schulartenübergreifenden didaktischen Handreichungen (vgl. ISB-Handreichung „Dialekte in Bayern“, Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus 2015), (IOSH-Handreichung „Plattdüütsch in de School – Niederdeutsch im Unterricht“, Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig Holstein 2006), soziolinguistische Kompetenzen durch die Verknüpfung innerer und äußerer Mehrsprachigkeit zu fördern, mangelt es diesbezüglich insbesondere an fremd-

sprachendidaktischen Konzepten. Als Fremdsprachenlehrkraft gilt es, die Rolle der L1-Substandards der Lernenden beim Sprachlernprozess ernst zu nehmen und didaktische Vorbehalte abzubauen. Einen sprachwissenschaftlich gestützten Impuls, um neben äußerer auch innere Mehrsprachigkeit im Fremdsprachenunterricht zu fördern, liefert die *Differenzhypothese* Labovs (1973), welche Dialekte als eigenständige, von der Sprachnorm differente Bezugssysteme definiert und nicht – im Vergleich zu der aus den Bernsteinschen Arbeiten abgeleiteten *Defizithypothese* (Dittmar 1973) – *ex negativo* durch das Fehlen elaborierter Merkmale be-



#### Fiche de travail 5: Cabaret musical



*Einstein constatait qu'il serait plus facile de désintégrer un atome qu'un préjugé. – Sans blague ? Arrêtez ! A ce sujet, il faut évidemment bien recourir aux armes secrètes. Chance pour vous d'affronter les clichés avec une bonne dose d'humour.*

- a) **A vous. Composez un poème de quatre strophes en parodiant les clichés franco-allemands qui vous viennent à l'esprit. Amusez-vous bien à utiliser au moins un des mots-clés français, allemands et dialectaux de votre région ci-dessous. Ensuite, présentez vos poèmes à la classe.**
- b) **Chantez tous les poèmes et accompagnez-les d'un ou de plusieurs instruments musicaux lors de la fête de fin d'année scolaire de votre lycée. Choisissez une manière d'interprétation musicale associée à votre région (p.ex. « Gstanzl », « Shanties », etc.).**



**français:** Roi de Soleil, Louvre, béret basque, Bordeaux, l'Atlantique, romantique, amour, mode, élégant, Napoléon, la Joconde, les huitres, St. Tropez, nager, haute couture, savoir-vivre, Révolution française



**allemand:** Sauerkraut, Lederhose, Currywurst, Biergarten, Autobahn, FKK, gemütlich, Kartoffelsalat, Lebkuchen, Oktoberfest, Tatort, Discounter, Goethe, bio, Stau, heimwerken



**bavaoïis:** dahoam, Servus, Pack mas's!, Haferl Kaffee, Obacht!, Apfestrudl, Schui, Schmarrn!, gloa, ratschn, Weißwurschd, Seeme, mei Spezl, host mi?



**bas-allemand:** tohuus, Moin, moin!, Denn man tau!, Pott Kaffee, Uppassen!, Bodderkauken, School, Tüünkram!, lüüt, schnacken, Labskaus, Rundstück, mien Fründ, vasteihste?



**saxon:** daheeme, Daach!, Mach mer los!, Schälchen Heeßn, Bass uff!, Eierschecke, Schul, Gwadderadatsch!, gleen, gwatschn, Breuler, Breedschn, mei Guhdsdor, hassede gapiert?

#### exemple :

Faire un grand voyage à Paris,  
c'est notre rêve, da wollma hi,  
Mit fromage im Bauch et bien sûr baguette,  
on monte sur la tour Eiffel, c'est chouette.



stimmt. Der damit einhergehenden Aufwertung und Verschiebung der Dialekte von der Schichtenspezifität und Reduktion auf den restringierten Code auf das Feld der Inferenzlinguistik und kontrastiven Fremdsprachendidaktik sollte im Französischunterricht vermehrt Tribut gezollt werden. Mit der kreativen Erstellung der Stereotypenparodien mit französischen, deutschen und regional-sprachlich-dialektalen Elementen wird die Selbstexploration der sprachlich-kulturellen Identitätsbildung der Lernenden gefördert. Der damit einhergehende psychosoziale Differenzierungsprozess besteht darin, die mit der regionalen Identität verknüpften, intersubjektiv heterogenen Emotions- und Bewusstseinszustände der Schüler\*innen, von Aversion, Scham, sozialer Zugehörigkeit, Stolz bis hin zur patriotischen Überidentifikation, zu Tage zu bringen und gegebenenfalls zu transformieren.

#### 4 Fremdsprachendidaktische Anregungen

Ob „Baguette, Brie & Bardot“ oder „Bier & Ballermann“ – als überspitzte kulturelle Repräsentationsfolien fordern nationale Stereotype eine komische Verzerrung geradezu heraus. Mit den methodologischen Konzepten der Kulturreflexivität und der *parodie musicale* bietet der Unterrichtsentwurf eine hochwertige Alternative zur bisherigen vorwiegend moralisierenden Stereotypendidaktik, welche häufig Repression, kaum jedoch eine nachhaltige Reflexion von Stereotypen und gar Änderung eigener Überzeugungen hervorruft. Zudem konnte die überwiegend theoriegeleitete, jedoch wenig praxisorientierte interdisziplinäre Diskussion zur Kulturreflexivität um entsprechende Unterrichtsmaterialien ergänzt und theoriwirksam reflektiert werden. Zuletzt versteht sich der Beitrag auch als Anregung, Lehrkräfte für die partielle Integration gesprochener L1-Substandards in den aufgeklärt einsprachigen Fremdsprachenunterricht zu sensibilisieren und durch die Verknüpfung von äußerer mit innerer Mehrsprachigkeit die sprachbewusste Identitätsbildung der Lernenden zu fördern.

#### Bibliographie

Azuelos, Lisa (2008): *LOL*. France: Pathé Renn Productions.  
 Alamargot, Gerard; Bruckmayer, Birgit; Darras, Isabelle et al. (2008): *Découvertes passerelle* 5. Stuttgart: Ernst Klett Verlag.  
 Altmayer, Claus (2004): *Cultural Studies* – ein geeignetes Theoriekonzept für die kulturwissenschaftliche Forschung im Fach Deutsch als Fremdsprache? In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 9, 3, 1-18.  
 Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus (Hg.) (2015): *Dialekte in Bayern – Handreichung für den Unterricht*, 2. Aufl., München/Furth: MDV Maristen Druck und Verlag.  
 Berliner Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Wissenschaft (Hg.) (2014): *Rahmenlehrplan für den Unterricht in der gymnasialen Oberstufe – Französisch*. [https://www.berlin.de/sen/bildung/unterricht/faecher-rahmenlehrplaene/rahmenlehrplaene/mdb-sen-bildung-unterricht-lehrplaene-sek2\_franzoesisch\_neu2014.pdf (Stand: 1.10.2017)].

Dittmar, Norbert (1973): *Soziolinguistik. Exemplarische und kritische Darstellung ihrer Theorie, Empirie und Anwendung*. Frankfurt a. Main: Athenäum-Fischer.  
 Hallwachs, Judith (2017): Approaches to "interculturality", "transculturality" and "culture reflexivity." In: *self-help literature. UWSpace*. [http://hdl.handle.net/10012/12295 (Stand: 1.10.2017)]  
 Hochholzer, Rupert (2015): Dialekt und Schule. Vom Nutzen der Mehrsprachigkeit. In: Bayerisches Staatsministerium für Bildung und Kultus (Hg.): *Dialekte in Bayern. Handreichung für den Unterricht*, 2. Aufl., München: MDV Maristen Druck und Verlag, 80-88.  
 Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen Schleswig Holstein (Hg.) (2006): *Plattdüütsch in de School – Niederdeutsch im Unterricht*. Kronshagen: IQSH-Hausdruckerei.  
 Institut für Schulqualität und Bildungsforschung München (Hg.) (2004): *Französisch (1. und 2. Fremdsprache) Jahrgangsstufe 10*. [http://www.isb-gym8-lehrplan.de/content/serv/3.1.neu/g8.de/index.php?StoryID=26216 (Stand: 25.9.2017)].  
 Klauer, Karl Josef & Leutner, Detlev (2012): *Lehren und Lernen – Einführung in die Instruktionspsychologie*. Weinheim: Beltz.  
 Labov, William (1973): Die Logik des Nonstandard-Englisch. In: Klein, Wolfgang & Wunderlich, Dieter (Hg.): *Aspekte der Soziolinguistik*. Frankfurt a. Main: Athenäum-Fischer, 92-109.  
 Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (Hg.) (2015): *Rahmenlehrpläne Französisch Jahrgangsstufen 1-10*. [http://bildungs-server.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/unterricht/rahmenlehrpläne/Rahmenlehrplanprojekt/amtliche\_Fassung/Teil\_C\_Mod\_Fremdsprachen\_2015\_11\_16\_web.pdf. (Stand: 2.10.2017)].  
 Lange, Ulrike C. (2017): Methodenglossar. In: Nieweler, Andreas (Hg.): *Fachdidaktik Französisch. Das Handbuch für Theorie und Praxis*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen. 345-351.  
 Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hg.) (2008): *Kernlehrplan für das Gymnasium Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen. Französisch*. [https://www.schulentwicklung.nrw.de/lehrplaene/upload/lehrplaene\_download/gymnasium\_g8/gym8\_franzoesisch.pdf. (Stand: 1.10.2017)].  
 Nazarkiewicz, Kirsten (2016): Interkulturalität statt Kulturreflexivität? Rethinking cross-cultural – a culture reflexive approach. In: *interculture journal* 15,26, 23-33.  
 Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.) (2017): *Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe*. [http://db2.nibis.de/1db/cuvo/datei/fr\_go\_kc\_druck\_2017.pdf (Stand: 5.10.2017)].  
 Schweiger, Hannes; Hägi, Sara & Döll, Marion (2015): Landeskundliche und (kultur-) reflexive Konzepte. Impulse für die Praxis. In: *Fremdsprache Deutsch – Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts* 52, 3-10.  
 Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK) (Hg.) (2014): *Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife*. [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\_beschluesse/2012/2012\_10\_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf (Stand: 2.10.2017)].  
 Sorrells, Kathryn (2013): *Intercultural communication. Globalization and social justice*. London: Sage.  
 Stürmer, Stefan (2008): Kontakthypothese. In: Petersen, Lars-Eric & Six, Bernd: *Stereotype, Vorurteile und soziale Diskriminierung – Theorien, Befunde, Interventionen*, Weinheim: Beltz, 283-288.  
 Thomas, David A. & Ely, Robin J. (1996): Making differences matter. A New Paradigm for Managing Diversity. In: *Harvard Business Review*, 1-13.  
 Trim, John; North, Brian; Coste, Daniel & Sheils, Joseph; Europarat (Hg.) (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Berlin: Langenscheidt.