Lucerne University of
Applied Sciences and Arts

HOCHSCHULE
LUZERN

Technik & Architektur

HOCHSCHULLEHRE NEU DENKEN

4/4

Eine Reihe über didaktische Innovationen an der Hochschule Luzern – Technik & Architektur

INTER

FH Zentralschweiz

INHALT NR. 4

FOKUS INTERNATIONALISIERUNG

VORNEWEG 1

AM PULS

Hinter dem Horizont geht's weiter 8

EINBLICKE MIT EINSICHTEN

Teaching in English 4

Studying in English 6

Unser Solarhaus im globalen Wettbewerb 14

Swiss Watching 18

IM GESPRÄCH

Internationalisierung auf Kurs 2

«Ein wichtiger Türöffner» 16

STANDPUNKT!

Industrie: We are local – worldwide 15

Hochschulleitung Hochschule Luzern:
Internationalisierung zwischen Pflicht und Kür 19

Hochschuldidaktik: Lernen und Lehren weltweit im Gespräch 19

DAS SAGT DIE THEORIE

Die Hochschule im interkulturellen Austausch 11

POST-IT

Abschluss hoch zwei 20

DA MACHTE ES KLICK

Lernen, feiern, reisen… 21

WISSEN KOMPAKT 23

MEHR ÜBER UNS 25

DIE HOCHSCHULE IM INTERKULTURELLEN AUSTAUSCH

«Higher Education is in a state of turmoil», so bezeichnete Jane Knight[1], eine führende Internationalisierungsforscherin, die aktuellen Veränderungen in der globalen Hochschullandschaft. Um der damit einhergehenden Zunahme sprachlicher und kultureller Diversität in der Lehre Rechnung zu tragen, ist «interkulturelle Kompetenz» von grosser Bedeutung für Hochschulen. Gundula Gwenn Hiller

1. Internationalisierung in der Schweiz

Auch die Schweizer Hochschulen zeugen von einer zunehmenden Internationalisierung, so wuchs etwa der Anteil internationaler Studierender von 13% zu Beginn des Jahrzehnts auf 17%, wie die letzte grosse Erhebung in der Schweiz 2008 schon zeigte[2]. Beeindruckend sind auch die Zahlen des internationalen Personals an den Schweizer Hochschulen, so sind 28% der Lehrenden ausländischer Herkunft, in der Administration sind es 19% der Mitarbeitenden. Die daraus folgende sprachliche und kulturelle Diversifizierung der Akteure in Studium, Lehre und Verwaltung bringt komplexe Herausforderungen mit sich, die allen Beteiligten neue Kompetenzen abverlangen. Im Folgenden soll der Blick auf die Art dieser Herausforderungen und die entsprechenden Schlussfolgerungen gerichtet sein: Was könnte interkulturelles Lernen für Studierende, Mitarbeitende in der Administration und insbesondere für Lehrende im internationalisierten Hochschulkontext heissen?

2. Unterschiede in den Hochschulkulturen als Herausforderung

Forschungszweige wie die interkulturelle Bildungsforschung, aber auch die Sprachwissenschaften oder Didaktik befassen sich mit den Unterschieden in Lehr- und Lernkulturen, die sich auf verschiedenen Ebenen manifestieren können. Grundannahme ist hierbei, dass Hochschulkulturen von spezifischen Rahmenbedingungen geprägt sind, wie etwa Gesetzgebung, Bildungsidealen, institutionellen Rahmenbedingungen, ökonomischen und politischen Faktoren. Diese Faktoren bilden bestimmte Lehr- und Lernkulturen heraus, die sich wiederum durch gewisse *Soziale Praktiken* (Bourdieu, 1972)[3] manifestieren. Soziale Praktiken innerhalb der hochschulischen Lehr- und Lernkultur sind z.B. Lern- und Lehrgewohnheiten, Betreuungsstrukturen, Rollenverständnisse, Formen der Leistungserbringung und kommunikative Routinen.

Wenn Personen, die in unterschiedlichen Hochschulkulturen sozialisiert wurden, sich in einem gemeinsamen Lehr-Lernkontext wiederfinden, können Soziale Praktiken kollidieren und für Irritation sorgen (Fallgeschichte, vgl. Kasten 1).

Weiterbildungen, die interkulturelles Lernen zum Ziel haben, setzen hier an. Die Fallgeschichte in Kasten 1 schildert eine authentische kritische Interaktionssituation (Critical Incident) zwischen einem Lehrenden und einer Studentin im internationalisierten Hochschulkontext. Die involvierten Personen haben sowohl kulturell als auch sprachlich diverse Hintergründe. Es wird offenbar, dass hier unterschiedliche Verhaltenserwartungen sowie Lehr- und Lerngewohnheiten aufeinander treffen. Auch die Problematik sprachlicher Diversität kommt hier zum Tragen. Die Analyse von Critical Incidents kann aufzeigen, wie Irritationen auf kulturell bedingte Faktoren zurückgeführt werden können (Erklärung vgl. Kasten 2).

Solche Fälle verdeutlichen, dass (inter)kulturelle Aspekte bei der Internationalisierung an Hochschulen auf verschiedenen Ebenen relevant werden können. Diverse jüngere Studien aus dem deutschsprachigen Hochschulkontext zeigen, dass sowohl Studierende als auch deren Lehrende im Umgang mit der in internationalen Strukturen vorhandenen kulturellen und sprachlichen Vielfalt oft überfordert sind[5]. Dennoch tun sich gerade Lehrende schwer damit, sich hier individuellen Lernbedarf einzugestehen. So begegnet man häufig der Auffassung, «interkulturelles Lernen» sei ein Thema für die Studierenden. Hierbei wird jedoch übersehen, dass interkulturelle Missverständnisse

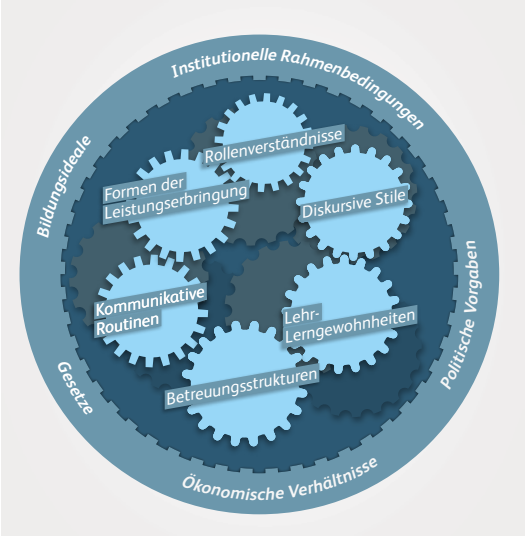
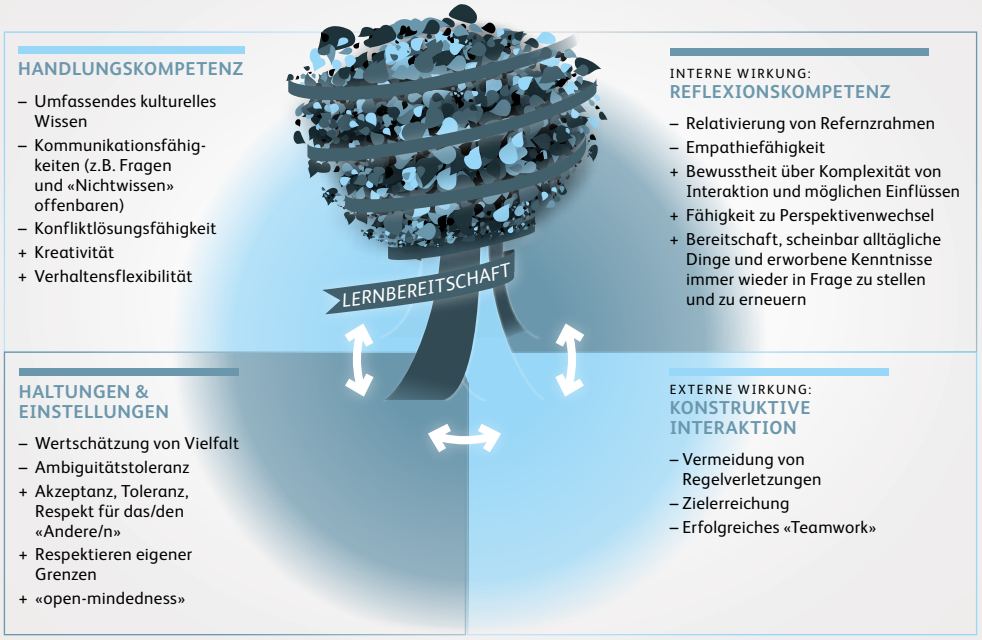


Abb. 1: Lehr-Lernkultur – Soziale Praktiken und Rahmenbedingungen. (Grafik Gundula Gwenn Hiller)



*LERNBEREITSCHAFT bildet die Basis im Sinne einer expansiven Lernmotivation (Holzkamp 1995)

Abb. 2: Lernspirale «Interkulturelle Kompetenz» von Deardorff (2006), ergänzt um die mit einem «+»-versehenen Aspekte. (Grafik Jan Hoffmann)

nicht nur den Studienerfolg der Studierenden beeinträchtigen, sondern auch für die Lehrenden hohes Frustrationspotential bergen können.

So setzt sich zunehmend die Erkenntnis durch, dass die strukturellen Internationalisierungsprozesse mit einer Förderung der *interkulturellen Kompetenz* von allen Mitgliedern der Organisation Hochschule, also den Studierenden, aber auch der Mitarbeitenden (z.B. in der Verwaltung) und Lehrenden einhergehen müssen.

3. Was ist eigentlich «interkulturelle Kompetenz»?

Es gibt eine grosse Anzahl unterschiedlicher Konzepte von «interkulturellem Lernen», bzw. «interkultureller Kompetenz». Im Folgenden wird die Lernspirale für «interkulturelle Kompetenz» erörtert, die sowohl das Prozesshafte des Lernens als auch das Ineinandergreifen einzelner zu erwerbender Teilkompetenzen gut zum Ausdruck bringt.

Das dem Modell zugrunde liegende Kulturverständnis geht davon aus, dass Menschen innerhalb bestimmter kultureller Kollektive (Regionen, Sprachgemeinschaften, Institutionen etc.) ein gemeinsames Wissen und gemeinsame soziale Praktiken teilen. Beim Aufeinandertreffen von Personen verschiedener kultureller Prägung können Störungen auftreten, etwa durch kulturspezifische Kommunikationsstile und Handlungspräferenzen, Erwartungen, Wahrnehmungen oder Interpretationen und Beurteilungen von Situationen. Grundvoraussetzung für interkulturelles Lernen ist eine Bewusstheit über (inter)kulturelle Unterschiede. Die interkulturell kompetente Person verfügt über ein Set an Fertigkeiten (skills), Handlungs- und Reflexionskompetenzen, Wissen und Einstellungen, die sie befähigt, in einer angemessen und effektiven Weise in interkulturellen Begegnungen zu handeln. Darüber hinaus verfügt sie über die Bereitschaft, interkulturelles Lernen als anhaltenden Lernprozess zu sehen und in neuen Situationen immer wieder ihre Fähigkeiten in formellen und informellen Kontexten zu erweitern. Sie hat den Willen, die eigene kommunikative und soziale Kompetenz zu trainieren und mit den Interaktionspartnern Situationen zu kreieren, die adäquat, gesichtswahrend und effektiv sind. Die Lernspirale verbildlicht, dass interkulturelles Lernen bzw. der Erwerb interkultureller Kompetenz ein fortdauernder Prozess ist.

Bezüglich des in Kasten 1 und 2 geschilderten Falles wäre es sowohl für die Studentin als auch für den Professor hilfreich zu wissen, wie unterschiedlich die soziale Praxis «Umgang mit Entwürfen» im Fachbereich Architektur sein kann, und dass auch Kritik in verschiedenen Kulturen auf sehr unterschiedliche Weise geäussert wird. Hätte der Professor gewusst, dass in vielen asiatischen Kulturen, so z.B. in China öffentliche Kritik sehr heikel ist und das Prinzip der Gesichtswahrung (Mianzi) sozial besonders wichtig ist (vgl. Weidemann, 2004)[6], hätte er die Studentin vielleicht zunächst durch Metakommunikation in einem Zwiegespräch «vorwarnen» können, indem er ihr die an seiner Institution gängige soziale Praxis der Entwurfskritik erklärt. Zwar bemüht sich der Professor, sprachlich auf die Studierenden zuzugehen, jedoch verletzt er in diesem Fall das Gesicht der Studentin vermutlich auch dadurch, dass er ihren Deutschkenntnissen wenig Wertschätzung zollt. Beide Interaktanten könnten die Irritation sicherlich auch

Kasten 1: Fallgeschichte[4]

Eine chinesische Studentin stellt in einem Architekturseminar einer deutschsprachigen Universität einen Entwurf vor. In der sich anschliessenden Diskussion macht der Dozent auf einige Schwachstellen im Entwurf aufmerksam und erwartet, dass die Studentin ihre Herangehensweise begründet. Als sich die Studentin nicht dazu äussert, bittet er sie um Überarbeitung des Entwurfs und verweist dabei auf seine wöchentliche Entwurf-Sprechstunde, die er auch auf Englisch anbietet. Die Studentin ist darüber sehr verunsichert und fühlt sich öffentlich blossgestellt. Die Kritik an ihrem Entwurf versteht sie nicht, denn der Dozent hat keine Hinweise gegeben, was sie genau verbessern soll. Sie spricht sehr gut Deutsch, Englisch dagegen kaum. Sie geht dem Lehrenden daraufhin aus dem Weg, und dieser weiss nicht, warum.

besser einordnen, wenn sie wüssten, welche unterschiedlichen Rollenverständnisse von Studierenden und Lehrenden vorherrschen. Auf Basis dieses Bewusstseins könnten beide die Situation neu gestalten.

4. Interkulturelle Trainings als wichtiger Schritt zur «interkulturell kompetenten Hochschule»

Zunehmend werden an Hochschulen zielgruppenspezifische interkulturelle Trainings angeboten. Die Teilnehmenden erwerben kontextspezifisches Handlungswissen und sensibilisieren sich für (inter)kulturelle Unterschiede und Herausforderungen. So bietet sich für ein Training für Lehrende die Ausrichtung auf folgende Inhalte, Kompetenzen, bzw. Methodiken an:

- Wissen über die Schwierigkeiten internationaler Studierender im spezifischen Hochschulsystem
- Wissen über andere Hochschulsysteme
- Wissen über unterschiedliche Lehr- und Lernstile
- Wissen über unterschiedliche Kommunikationskonventionen und Rollenerwartungen
- Verständnis für Schwierigkeiten in der Interaktion Studierende-Lehrende (z.B. Case Studies, Transkripte von Lehrveranstaltungen, Sprechstundengesprächen)
- Reflexion der eigenen Kommunikationsstrategien
- Training von Kompetenzen in Kommunikation, Didaktik, Beratung, insbesondere Perspektivwechsel
- Umgang mit Normverletzungen (anhand authentischer Beispiele, z.B. Plagiaten, oder in der E-Mailkommunikation[7]).

5. Ausblick

Wie oben bereits angedeutet wurde, kann die Hochschule nur dann «interkulturell kompetent» sein, wenn alle Beteiligten bereit sind für interkulturelles Lernen und die Anpassungsleistung nicht nur als Bringschuld der Studierenden angesehen wird. Anspruchsvolle interkulturelle Trainings bieten kein Rezeptwissen an, das alle Probleme sofort beseitigen könnte. Sie zielen, wie die Lernspirale zeigt, sowohl auf den Erwerb von Wissen und kommunikativen Fähigkeiten, als auch auf Reflexions- und Handlungskompetenzen. Auch die Bedeutung von Haltungen und Einstellungen ist zu thematisieren. Dies kann die Mitglieder der Hochschule befähigen, mit den Herausforderungen einer zunehmend komplexer und internationaler werdenden Gesellschaft, Studien- und Berufswelt zurechtzukommen.

Literatur

[1] Knight, J. (2008): Higher Education in Turmoil. The Changing World of Internationalization. In: Global Perspectives on Higher Education, Vol. 13. Online-Quelle: https://www.sensepublishers.com/media/475-higher-education-in-turmoil.pdf; letzter Zugriff: 22.06.2013.

[2] www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/themen/15/22/publ.html?publicationID=3937; gelesen am 12.06.2013.

[3] Bourdieu, P. (1972): Esquisse d'une théorie de la pratique précédée de Trois études d'ethnologie kabyle. Genève: Droz.

[4] Die Fallgeschichte und ihre Deutung stammen aus einer Abschlussarbeit, die im Rahmen der Ausbildung zum Trainer für die interkulturelle Qualifizierung an Hochschulen (http://www.daad-akademie.de) unter der Leitung von Gundula Gwenn Hiller und Elke Bosse entstanden ist.

[5] Vgl. z.B. House, J. (2003): Misunderstanding in Intercultural University Encounters. In: House, J.; Kasper G. & Ross, S. (Hrsg.): Misunderstanding in Social Life. Discourse Approaches to Problematic Talk. London: Longman. S. 22–56; Knapp, A. & Schumann, A. (2008): Mehrsprachigkeit und Multikulturalität im Studium. Frankfurt am Main: Lang; Schumann, A. (2012): Interkulturelle Kommunikation in der Hochschule: Zur Integration internationaler Studierender und Förderung Interkultureller Kompetenz. Transcript: Bielefeld; Casper-Hehne, H. (2005): Handlungs- und Beziehungsaspekte in der Wissenschaftskommunikation ausländischer Studierender. Probleme – Perspektiven. In: Casper-Hehne, H. & Ehlich, K. (Hrsg.): Kommunikation in der Wissenschaft. (Materialien Deutsch als Fremdsprache). Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache. S. 57–73.

[6] Weidemann, D. (2004): Interkulturelles Lernen. Erfahrungen mit dem chinesischen «Gesicht»: Deutsche in Taiwan. Bielefeld: transcript.

[7] Hiller, G. G.: Kulturelle und sprachliche Diversität in der Hochschule – Am Beispiel von E-Mail-Kommunikation. Moosmüller, A. & Möller-Kiero, J. (Hrsg.): Interkulturalität und kulturelle Diversität. Münster u.a.: Waxmann. In Vorbereitung.

Kasten 2: Hintergründe für die Irritation in der Fallgeschichte aus der Perspektive der Akteure

1. Es ist im Fachbereich Architektur dieser Universität üblich, dass die Entwürfe der Studierenden gemeinsam kritisch diskutiert werden. Gute Ideen, aber auch Schwachstellen und Verbesserungspotential werden im Plenum klar benannt und diskutiert. Die Studierenden haben dabei die Chance, ihre Herangehensweise zu erklären und zu verteidigen. Zur Verbesserung der Entwürfe werden von den Dozierenden nur wenig konkrete Vorgaben gemacht, um Raum für eigene Ideen und Kreativität zu lassen, da die Studierenden ja lernen sollen, eigene Lösungsstrategien zu entwickeln. Die Entwurf-Sprechstunde kann für Detailfragen und Hinweise genutzt werden. Da der Dozent auch zahlreiche Erasmus-Studierende mit nur sehr wenig Deutschkenntnissen betreut, bietet er seine Sprechstunde auch in Englisch an. Er kann sich oft schlecht erinnern, wer welche Sprachkenntnisse hat.

2. Die Studentin fühlt sich von dem Dozenten blossgestellt, weil sie vor den Augen ihrer Kommilitonen und Kommilitoninnen auf Probleme in ihrem Entwurf hingewiesen wurde. Bisher war sie es gewohnt, dass die Dozierenden Vorschläge machen und die Studierenden daraufhin damit arbeiten. Für sie ist es ein Ausdruck des Respekts, die Tipps des Dozenten anzunehmen und umzusetzen. Sie ist verunsichert, weil der Dozent keine Lösungen anbietet, sondern nur sagt, dass sie in die Sprechstunde kommen soll. Den Hinweis auf die englischsprachige Sprechstunde empfindet sie als Geringschätzung ihrer deutschen Sprachkenntnisse. Sie hat sehr lange Deutsch gelernt, um die Zugangsvoraussetzung für das Architekturstudium (DSH 2 Prüfung) zu bestehen.