

## Förderung interkultureller Kompetenz durch Videokonferenzen – ein deutsch-US-amerikanisches Beispiel

*Stephan Schlickau*

Aktuelle empirische Forschungen weisen es noch immer nach: Vielfach bleibt das interkulturelle Lernen auf der Strecke. Nach einer im Oktober 2003 in der *Zeit* teilweise veröffentlichten Studie der Max-Planck-Gesellschaft ist die Integration von Immigrantenkindern in deutschen Schulen weniger erfolgreich als in vielen anderen Ländern. Obwohl nun sicher viele dieser Schüler keinen fundierten DaF/DaZ-Unterricht erhalten haben, sind auch in diesem Bereich noch Defizite zu konstatieren, deren Ursachen in mitunter noch ergänzungsbedürftigen Perspektivierungen der Sprach- und Kulturvermittlung liegen. Deshalb sollen hier auf der Grundlage empirischer Kommunikation zwischen Muttersprachlern und Sprachlernenden einerseits Problembereiche herausgearbeitet werden, die sich aus der interkulturellen Dimension ergeben, andererseits ist aufzuzeigen, wie sich durch Einsatz des Kommunikationsmediums Videokonferenz das eigene sprachliche Handeln der Lerner zum Gegenstand vermittlungintegrierter Reflexion machen läßt. Auf diese Weise soll ein Beitrag zur Beantwortung der Frage geleistet werden, welchen Nutzen der Einsatz von Videokonferenzen besonders in der zielkultur-

fernen Sprach- und Kulturvermittlung erbringen kann.

### Ursachen bestehender Defizite

Traditionell lag der Schwerpunkt der Sprachvermittlung in der Strukturarbeit. Dies hat sich auch durch die intensive Berücksichtigung sogenannter Redemittel nicht wesentlich verändert. Zwar stellen Redemittel für konkrete Situationen durchaus angemessene sprachliche Strukturen bereit. Die interkulturelle Dimension wird hierdurch aber nicht systematisch reflektiert, so daß letztlich spezifische Strukturen für eng begrenzte Zwecke »that oil wheels and open doors of acceptance« (Rivers 1997: Principle 9) vermittelt werden.

Andererseits fehlt es in der Vermittlung aber auch an authentischer interkultureller Kommunikation. Denn trotz einer weitgehenden Sensibilisierung für den Wert des Authentischen geben eingesetzte Materialien ganz überwiegend Kommunikation zwischen Zielsprachlern wieder, also keine interkulturelle Kommunikation im engeren Sinn (zur Differenzierung zwischen interkultureller Kommunikation im engeren und weiteren Sinn siehe Redder/Rehbein 1987: 17–18).

Klassische Austauschprogramme dagegen erfolgen vermittlungsentkoppelt, so daß sie im Grunde auf der natürlichen Methode basieren und keine kognitiven Hilfen bieten, da das eigene sprachliche Handeln nicht systematisch einer Reflexion unterzogen wird.

In letzter Zeit wächst nun die Bewußtheit dafür, daß angemessenes sprachliches Handeln mehr erfordert als Strukturkenntnisse und Redemittel. Auch in der Wirtschaft wird zunehmend bemerkt, daß interkulturelle Kompetenzen durchaus Auswirkungen auf geschäftliche Erfolge haben können. Die IHK München nennt in diesem Zusammenhang den Umgang mit sprachlicher »Direktheit« – eine Bezeichnung, die jedoch nicht weiter präzisiert wurde. Spezifischere Angaben waren auch durch eine Umfrage bei unterschiedlichen Wirtschaftsverbänden nicht zu erhalten, obwohl das grundsätzliche Problem und dessen Schadenspotential mittlerweile bekannt sind.

Angesichts der skizzierten Probleme durch fehlende Interkulturalität in der Vermittlung einerseits und ausbleibende systematische Reflexion in der zielkulturfernen Vermittlung meist seltener Begegnungssituationen andererseits bieten neue Medien zusätzliche Förderungsmöglichkeiten. Im folgenden sollen insbesondere Nutzenpotentiale des Mediums Videokonferenz diskutiert werden, wobei hierzu – anders als z. B. zum E-Mail-Einsatz – erst wenige Untersuchungen vorliegen.

### **Empirische Grundlage und medien-theoretische Überlegungen**

Am Institut für Deutsch als Fremdsprache/Transnationale Germanistik der Uni-

versität München werden Videokonferenzprojekte seit 1996 in einem zweijährigen Turnus durchgeführt<sup>1</sup>. Dies geschieht in Zusammenarbeit mit dem Department of German, Russian and East Asian Languages der Miami University Oxford, Ohio<sup>2</sup>. Zu unterschiedlichen Themenschwerpunkten wie »Junge Leute sehen die Zukunft«, »Die Rolle der Universität in der Gesellschaft« sowie zuletzt 2002 »Terrorismus« führen Sprachstudierende beider Universitäten miteinander durch einen Videoaustausch vorbereitete Videokonferenzen durch, und zwar in deutscher Sprache. Eine erste zweisprachige Realisierung erfolgt derzeit in einem weiteren Projekt unter Einbeziehung des Englischen Seminars der Universität Basel.

Obwohl es sich beim Medium Videokonferenz um ein Synchronmedium handelt, kann die empirische Kommunikation mehr oder weniger Schriftlichkeits- bzw. Textualitätsmerkmale aufweisen. Zugrunde gelegt ist hier der Textbegriff der Funktionalen Pragmatik (vgl. Ehlich 1983).

Mit Hilfe der in den erwähnten Präsentationsvideos enthaltenen Fragen stellt die Konzeption der Videokonferenzen jeweils sicher, daß unterschiedlich vorbereitbare Phasen entstehen, um vor allem den Sprachlernenden einen Sicherheit vermittelnden Beginn zu ermöglichen. Zudem lassen sich in den verschiedenen Phasen die Einflüsse von Synchronizität bzw. Diachronizität auf interkulturelle Probleme und damit jeweilige Lernpotentiale ermitteln. Erwartungsgemäß ist eine Zunahme brisanter Momente in der auch konzeptionell synchronen Kommunikation festzustellen. Die Bezeichnung ›konzeptionell diachron‹ verwende ich in

1 Begonnen wurde diese Projektreihe 1996 von Martina Liedke, seit 1998 ist dem Autor diese Aufgabe zugefallen.

2 In Oxford wird diese Projektreihe seit 1996 durch Ruth Sanders geleitet.

Anlehnung an die Terminologie der Freiberger Mündlichkeits-/Schriftlichkeitsforschung, die eine unabhängig von der Medialität bestehende *konzeptionelle* Mündlichkeit bzw. Schriftlichkeit annimmt (vgl. Koch/Oesterreicher 1985). Dank der in Videokonferenzen quasi nebenbei entstehenden Aufzeichnungen kann die gesamte Kommunikation zwischen den Studierendengruppen zu einem Gegenstand nachträglicher Analyse gemacht werden. Generell stellen nach den Beobachtungen aus den verschiedenen Projektjahren Stereotypen, Präsuppositionen und enttäuschte Erwartungshaltungen die größten interkulturell relevanten Probleme dar. Aus entsprechend kritischen Phasen ergeben sich für die nachfolgende Reflexion jedoch hervorragende Lernpotentiale, da das eigene sprachliche Handeln zum Gegenstand der Analyse gemacht werden kann. Dies soll zunächst an einem Beispiel illustriert werden, in dem die Ablehnung eines Krieges gegen den Irak durch die deutsche Politik, aber auch durch die Mehrheit der Studierenden aus München thematisiert wird.

*Transkript<sup>1</sup> 1: Videokonferenz München-Oxford/Ohio 2002 zum Thema »Terrorismus«, 57. bis 60. Minute*

Studierender 1 (Oxford):  
 ((Lachen USA, Lachen D)) Ja, ich sehe diese Meinung. Aber / ähm / Egyptian und Marokko und / äh / viele Länder, die wir sagen, sind nicht unsere Freunde, die geben uns Informationen und sind dabei ein bißchen, aber nich mit Soldaten. Aber sie sind nich Freunde der USA wie Deutschland. Und ich finde es . . . ein bißchen / äh / ich bin ein bißchen confused / äh / darüber, warum Deutschland sagt einfach, nein, wir / wir machen kein Krieg da mit. ((Lachen in USA, D))

[Studierende 2 (München): Zu Beweggründen Schröders (geschnitten)]

Studierende 3 (München):

Was ich glaube auch n ganz wichtiger Punkt ist, das war vielleicht auch son bißchen son Motor in der Wahl / also im Zuge des Wahlkampfes, ist, daß die USA in der Welt ne absolute Vormachtstellung haben. Und daß das Europa . auch irgendwo nicht mehr länger mit ansehen will, weil das Ganze aus Sicht der Europäer . nicht wirklich glücklich läuft. Das heißt etwa Kyoto, das heißt Ausstieg aus dem internationalen Gerichtshof oder eben solche Dinge. Wenn . wir uns gegen euch stellen, dann sind wir eure Feinde, das heißt jetzt nicht eure, sondern die von Amerika. Und ich glaub, das ist ne Politik oder ne Einstellung, ne Mentalität, die / äh / die Amerikaner an den Tag legen, die sich die Europäer . . nur noch / nur noch schwer gefallen lassen können. Und ich meine, auch Frankreich hat sich . gegen den Krieg im Irak ausgesprochen. Und ich glaub, da steckt einfach viel, viel mehr dahinter, als einfach nur schießt Deutschland Soldaten in den Irak für die Amerikaner oder nicht. Ich glaub, da steckt bei weitem mehr dahinter.



*Abb. 1: Das große Bildfenster zeigt die Studierenden der Miami University gegen Ende der transkribierten Sequenz, das kleine Fenster die Studierenden der Universität München.*

1 Da die Tonübertragung aus den USA während der Beiträge aus München unterdrückt wurde, kann hier auf die Verwendung eines spezifischen Transkriptionssystems verzichtet werden. Eine Anlehnung erfolgt an HIAT.

### Analyse der Ursachen

Auf den ersten Blick bleiben die Ursachen für die scheinbar plötzliche und relativ aggressive Wendung vielleicht verborgen. Denn oberflächlich erscheint es, als sei lediglich Interesse an gemeinsamem Handeln mit dem deutschen »Freund« geäußert und etwas Enttäuschung über dessen Haltung artikuliert worden. Bei genauerer Betrachtung erweist sich, daß sich die Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge einerseits aus dem Gesamtzusammenhang des Diskurses identifizieren lassen, sie zum Teil aber auch lokal bestimmbar sind.

Wenngleich aus Oxford der Wunsch nach gemeinsamem außenpolitischen Handeln mit dem »Freund« Deutschland ersichtlich wird, sind doch die Inhalte eines gemeinsamen Handelns keineswegs als verhandelbar konzeptualisiert. Stattdessen wird präsupponiert, daß ein gemeinsames Handeln auf der Grundlage der US-Position erfolgt. Diese Präsupposi-

tion selbst wird auf Münchener Seite in der synchronen Situation jedoch nicht problematisiert – wahrscheinlich weil sie nicht bewußt registriert wird (implizit in: »für die USA«, Studierende 3]. Hierin manifestiert sich eine keineswegs symmetrische Vorstellung vom Verhältnis der »Freunde« zueinander.

Der hierbei als einzige Option dargestellte Handlungsplan hat zudem die Qualität eines »Krieges« – ein Wort, mit dem die Studierenden aus Oxford vergleichsweise unbefangen umgehen. Es ist sehr wahrscheinlich, daß der Verwendung des deutschen Wortes *Krieg* das Konzept des Wortes *war* zu Grunde liegt. Hierbei ist ausdrücklich hervorzuheben, daß hier vom US-amerikanischen Konzept die Rede ist, nicht etwa demjenigen der britischen Variante.

Im US-amerikanischen Internet-Werkzeug *Virtual Thesaurus* werden Bedeutungsdimensionen des Wortes *war* wie folgt dargestellt:

Abb. 2: Aspekte der Bedeutung von »war« im Amerikanischen Englisch  
(nach [www.virtualthesaurus.com](http://www.virtualthesaurus.com))

Besonders im Bedeutungsbereich »a concerted campaign to end something that is

injurious« unterscheiden sich die Verwendungsweisen von *war* und *Krieg*

recht deutlich voneinander. Dies gilt auch für die angeführten sprachlichen Zusammenhänge wie »the war on poverty« und »the war against crime«, die im Deutschen allenfalls als historische Äußerung bzw. im literarischen Bereich eine Entsprechung haben («Friede den Hütten, Krieg den Palästen«!). Im Alltagsgebrauch ist die Verwendung von *Krieg* dagegen vor allem durch die eigene Geschichte geprägt, so daß Krieg noch immer vor allem mit Leid und Ungerechtigkeit assoziiert wird. Dies Beispiel illustriert insofern, wie relevant ein zumindest exemplarisches Wissen um unterschiedliche Konzepte ›übersetzter‹ Wörter in interkultureller Kommunikation ist.

Im übergeordneten Diskurszusammenhang erweist sich als weitere Konfliktsache, daß beiderseits nationale politische Positionen als allgemeinere Positionen dargestellt werden. Studierende aus Oxford beschreiben z. B. die Forderung nach Absetzung Saddam Husseins als Bestandteil der UN-Resolution. Demgegenüber weist die transkribierte Sequenz auf Münchener Seite eine nicht hinreichende Differenzierung zwischen deutscher und europäischen Positionen auf.

All dies zusammen, also beiderseits unreflektiert bleibende Präsuppositionen ((A-)Symmetrie des Verhältnisses befreundeter Staaten), fehlende oder unzutreffende Differenzierungen politischer Positionen sowie die Diskursrelevanz unterschiedlicher Konzepte/Funktionen der Wörter *Krieg* und *war* lassen die relativ aggressive Äußerung der Studentin – in einer Analyse – nicht mehr ganz so plötzlich und unmotiviert erscheinen. Anders herum werden diese Ursachen aber im Diskurs selbst nicht bewußt. Ohne ›Zerdehnungsfiler‹ steht in synchroner Kommunikation weder Zeit für längere Ursachenermittlungen noch für eine längere Planung eigener Äußerun-

gen zur Verfügung. Zurück bleibt somit lediglich das Gefühl einer relativ gesichtsbedrohenden und scheinbar unmotivierten Äußerung, was sich deutlich in der Mimik der Studierenden aus Oxford sowie einer anschließenden Phase des Schweigens niederschlägt.

Daß derartige Prozesse kaum bewußt werden, belegen Befragungen im Anschluß an Videokonferenzen. Es zeigt sich, daß sich allenfalls vage Gefühle gelungener und weniger gelungener Sequenzen einstellen. Teilweise bleiben nur generelle Sympathie- bzw. Antipathiegefühle zurück. Nahezu völlig fehlen Einblicke in Ursache-Wirkungs-Zusammenhänge – und das bei sprachlernerfahrenen Studierenden. Auch dies sei mit zwei Äußerungen aus einer Nachbesprechung direkt im Anschluß an die Videokonferenz zum Thema Terrorismus belegt:

*Transkript 2: Eindrücke aus der Münchener Gruppe im Anschluß an die Videokonferenz*

S1: Ich fand am Anfang ( ) teilweise ganz schön vorn Kopf gestoßen, weil sich da teilweise so die Körperhaltung geändert hat. Bei manchen Antworten (hat man richtig) gesehen, das geht denen jetzt so . . gegen den Strich, so gegen den Strich ( )

S2: Kanns Dich da an eine erinnern?

S1: Ich kann mich zwar an die Körperhaltung erinnern, aber ich kann ( ) wirklich nur noch so: ((Geste)) Verschränkte Arme, so, ich mach jetzt zu, ich will jetzt hier gar nichts mehr.

(10 Minuten)

S3: Ähm / und zwar was ich das Hauptproblem bei der ganzen Sache sehe, das sagte (sie schon allerdings vor mir), daß die . . Fragen . . alle offen gelassen wurden, die wir gestellt haben. Und bevor die Fragen nicht beantwortet sind, konzentriert sich kein Mensch auf das Drumherum. Also . . ich würd / also dir ist das aufgefallen mit der Körperhaltung, mir is irgendwie nicht. Ich hab überhaupt nich so groß drauf geachtet

auf diese ganzen . kulturellen / äh / Signale oder so was, sondern ganz bewußt auf (wieder) auf diese Fragen und Antworten, was das Thema betrifft. Und die hätten auch (vom Toten) oder nem x-beliebigen beantworten können . / äh / ja / beantwortet werden können und nicht unbedingt jetzt von dieser Gruppe. Und das hat mir so gefehlt, das stimmt schon. Und bevor die Fragen nicht beantwortet sind, konzentriert man sich wahrscheinlich auch nicht auf den Rest. (...)

Es manifestiert sich somit ein echtes Defizit der Ausbildung. Wie zu Beginn bereits konstatiert, reicht kommunikative Praxis gegebenenfalls nicht einmal, um interkulturell bedingte Probleme wahrzunehmen – geschweige denn, ihre Ursachen zu erkennen.

### **Möglichkeiten der Förderung**

Was konkret kann nun die Sprach- und Kulturvermittlung angesichts mangelnder Sensibilisierung und noch geringerer Fähigkeiten zur Bestimmung interkulturell bedingter Probleme beitragen? Reine Faktenvermittlung hilft hier nicht weiter als Ratgeberwissen oder die Vermittlung von Redemitteln – es sei denn zum exemplarischen Lernen. Grundsätzlich ist Luchtenberg zuzustimmen, die eine Gefahr sieht in der

»Tendenz zu[r] Vermittlung von sprachlichem und kulturellem Wissen anstelle von sprachlicher und kultureller Sensibilisierung. Auch wenn partiell eine solche Wissensvermittlung möglich ist, so impliziert sie eben doch die Gefahr eines statischen Kulturzugangs, das Übersehen von Veränderungen und die Negierung oder Ausklammerung sprachlicher sowie vor allem kultureller Pluralisierung auf allen Ebenen und in allen Gesellschaften und sogar Gruppen« (Luchtenberg 2001: 136).

Für einen solchen Zugang aber bieten text- bzw. diskursanalytische Verfahren zusammen mit den reichen und authentischen Materialien aus Videokonferenzen eine hervorragende Grundlage. Die hier

detaillierter besprochenen Beispiele zeigen, wie unterschiedliche Materialien sowie Analyse und Praxis einander erhellen, Vielschichtigkeiten aufzeigen und zum näherungsweisen Verstehen beitragen. Entscheidend sind hierbei die Berücksichtigung der Relativität eigener Praktiken sowie der Einsatz text- bzw. diskursanalytischer Verfahren. Ziel ist die Ausbildung der Fähigkeit, zunehmend auch während interkultureller Diskurse, z. B. im Fall von Präsuppositionen, die richtigen Fragen zu stellen. Ob und inwieweit sich diese Fähigkeit in der konsekutiven Lehre mit Praxis- und Analysephasen ausbilden läßt, bedarf noch einer Langzeitstudie. Im Rahmen der hier diskutierten Projektseminare jedenfalls zeigte sich, daß Studierende – diachron – zu guten Einblicken in vielfältige Dimensionen interkultureller Kommunikation gelangen. Die Eignung des Einsatzes von Videokonferenzen hat sich hierbei vor allem hinsichtlich folgender Problembereiche bewährt:

- Erfahrung und Analyse des kulturabhängigen Umgangs mit unterschiedlichen Tabuthemen. Hierbei zeigt sich unter anderem, daß die Bereitschaft, über bestimmte Problembereiche zu diskutieren, auch davon abhängt, am Beispiel welcher der beiden Kulturen sie thematisiert werden. Thematisierungsmöglichkeiten sind nicht notwendigerweise symmetrisch.
- Mentale Aktivitäten werden nicht in gleicher Weise verbalisiert. So ist die mentale Auseinandersetzung mit Argumenten, denen widersprochen wird, bei den Studierenden aus Oxford deutlicher an der sprachlichen Oberfläche repräsentiert. Fehlt dies in interkultureller Kommunikation, kann unter Umständen der Eindruck geringerer Berücksichtigung solcher Argumente entstehen.

- Selbst bei Gruppenzusammensetzungen mit deutlich verschiedener Herkunft bleibt die Kategorie *Nationalität* in der Selbst- und Fremdwahrnehmung überraschend homogen und richtet sich offensichtlich nach den beteiligten Institutionen. Ganz überwiegend sprechen die Studierenden selbst von einer »deutschen« und einer »amerikanischen« Gruppe.
- Wenn authentisch (kontroverse) Standpunkte vertreten werden, ergeben sich daraus spezifische Konflikt- und Lernpotentiale, die mit Rollenspielen oder in Kommunikation über weniger strittige Inhalte nicht realisierbar sind.
- Videokonferenzen eignen sich für (konzeptionell) synchrone und diachrone Kommunikation, so daß einige je spezifische Merkmale entlang dieser Dimension erleb- und analysierbar werden.
- Videokonferenzen eröffnen die Möglichkeit, Spezifika des Turn-Takings und der Themenentwicklung in und mit der Zielkultur kennenzulernen. Traditionell erfahren Lerner nur die Anwendung vermittlungsinstitutions-spezifischer Muster, so daß sie in authentischer interkultureller Kommunikation meist entsprechende Muster aus der Muttersprache unreflektiert übernehmen. Ähnliches gilt auch für den Gebrauch von Interjektionen, die kaum Bestandteil der Vermittlung sind.
- Die Kommunikation mit Lernenden der eigenen Sprache ermöglicht es, aus deren Interferenzfehlern im Hinblick auf das Erlernen ihrer Sprache als Fremdsprache zu lernen.
- Gerade in der visuellen Dimension erfolgt ein direktes Feedback auf eigene Äußerungen. Zudem vermitteln Bilder z. B. Hinweise auf institutionelle und sonstige soziale Hintergründe der Partnergruppe.

### **Fazit zum Einsatz von Videokonferenzen zur Förderung interkultureller kommunikativer Kompetenz**

Der Einsatz neuer Medien – insbesondere dann, wenn er in den Dienst der Förderung interkultureller Kompetenz und des interkulturellen Lernens gestellt ist – bedarf einer systematischen Flankierung durch kognitive (traditionelle) Verfahren, die erwiesenermaßen zur Bewußtwerdung notwendig sind. Hierzu empfiehlt sich Transkriptarbeit und die Sensibilisierung für die Relativität des Eigenen, weniger die Vermittlung von Faktenwissen, die dazu führen kann, den Anderen als den »ganz Anderen« wahrzunehmen. Videokonferenzen stellen ein probates Mittel zur Förderung dar, zumal sie es erstmals ermöglichen, synchrone Kommunikation in die Vermittlungssituation zu integrieren und das eigene kommunikative Handeln systematisch zum Gegenstand der Reflexion zu machen. Auch aus interkultureller bzw. pragmatischer Perspektive bleiben gute Strukturkenntnisse durchaus relevant. Dies hat das Beispiel zum Wortschatz (*war* versus *Krieg*) gezeigt; aber auch der korrekte Umgang z. B. mit dem deutschen Modalsystem oder dem Aspekt im Englischen sind funktional für das Gelingen von Kommunikation. Besonders die systematische Integration von Praxis und kognitiver Nachbereitung – wie sie durch Videokonferenzen ermöglicht wird – ist ein hervorragendes Mittel zur Förderung interkultureller Kompetenz.

### **Literatur**

Ehlich, Konrad: »Text und sprachliches Handeln. Die Entstehung von Texten aus dem Bedürfnis nach Überlieferung«. In: Assmann, Aleida; Assmann, Jan; Hardmeier, Christof (Hrsg.): *Schrift und Gedächtnis. Beiträge zur Archäologie der literarischen Kommunikation*. München: Fink, 1983, 24–43.

- Koch, Peter; Oesterreicher, Wulf: »Sprache der Nähe – Sprache der Distanz. Mündlichkeit und Schriftlichkeit im Spannungsfeld von Sprachtheorie und Sprachgeschichte«, *Romanistisches Jahrbuch* 39 (1985), 15–43.
- Luchtenberg, Sigrid: »Language and cultural awareness: ein Thema für die (Fremd)sprachenlehrausbildung?« In: *Neusprachliche Mitteilungen* 3 (2001), 130–138.
- Redder, Angelika; Rehbein, Jochen: »Zum Begriff der Kultur«, *Osnabrücker Beiträge zur Sprachtheorie* (OBST) 38 (1987), 7–26.
- Rivers, Wilga M.: *Principles of interactive language teaching*. 1997. Online-Dokument: [http://agoralang.com/rivers/10Principles\\_0.html](http://agoralang.com/rivers/10Principles_0.html) ff. (online am 22.12.2002).
- Roche, Jörg: *Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung*. Tübingen: Narr, 2001.
- Sanders, Ruth H.: »Distance Learning Transatlantic Style: How Videoconferencing Widened the Focus in a Culture Course«, *Die Unterrichtspraxis – Teaching German* 2 (1997), 135–140.
- Schlickau, Stephan: »Video und Videoconferencing zur Sprach- und Kulturvermittlung: Lernpotenziale und empirische Beobachtungen«, *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 5 (2), 2000, online (02.09.2002): [http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt\\_ejournal/jg\\_05\\_2/beitrag/sschlick1.htm](http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_05_2/beitrag/sschlick1.htm).
- Schlickau, Stephan: »Praxis und Analyse interkultureller Kommunikation durch Video und Videokonferenz: Lernpotenziale und Anforderungen«, *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 6 (2), 2001, online (02.09.2002) [http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt\\_ejournal/jg\\_06\\_2/beitrag/schlickau1.htm](http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_06_2/beitrag/schlickau1.htm).
- Schlickau, Stephan: »Video- und Videokonferenzeinsatz in der Sprach- und Kulturvermittlung: Lernpotenziale und studentische Evaluierungen«. In: Deubel, Volker; Kiefer, Klaus H. (Hrsg.): *MedienBildung im Umbruch – Lehren und Lernen im Kontext der neuen Medien* (Schrift und Bild in Bewegung, 6). Bielefeld: Aisthesis, 2003, 247–260.