

République Tunisienne

Ministère de l'Education



Centre Nationale de Formation des Formateurs en Education

L'aspect civilisationnel dans le cours d'allemand

troisième langue étrangère

Landeskunde Vermittlung im Deutschunterricht

als dritte Fremdsprache

Module de formation

Auteurs :

Amel Bouhani Kadri

Yassine Ben Abdessalem

Le volet civilisationnel dans l'enseignement de l'allemand troisième langue étrangère

L'enseignement de l'allemand troisième langue étrangère ne cesse de se développer et devient de plus en plus exigeant vu la spécificité de la matière et des apprenants. Le premier module a présenté de manière exhaustive beaucoup d'aspects de cet enseignement, tant au niveau du volet didactique que pédagogique. Le nouveau module constitue une suite logique au premier. Dans ce nouveau module 'l'approche culturelle' sont analysés : la genèse de la problématique, les différentes méthodes adoptées et activités de classe en rapport avec le contenu du programme et des manuels. Il développe les nouveaux paradigmes de l'enseignement de la langue allemande que sont la communication indispensable à l'acquisition d'une langue et (l'inter) culturel essentiel à l'échange avec l'autre, en prenant connaissance des codes de comportement qui gèrent les relations entre individus. Ce module, qui essaie d'alterner réflexions théoriques et conseils pratiques, est destiné autant aux enseignants qu'aux (futurs) inspecteurs.

Les manuels et les programmes sont à revoir en matière d'enseignement d'allemand. L'image de l'Allemagne présentée par les manuels change continuellement. Les manuels des années 50, 60 et 70 propageaient une image homogène de l'Allemagne et des allemands fiers de leur savoir faire . Depuis les années 70 et 80, les problèmes sociaux passent au premier plan, notamment ceux des jeunes et des immigrés, tandis que le passé et la culture sont réduits à quelques réflexions sur l'histoire des rapports franco-allemands et le rôle de l'Allemagne en Europe.

L'histoire de l'allemand en Tunisie, 3^{ème} langues étrangère, matière optionnelle depuis 1989, bute sur des difficultés liées aux contenus présentés et qui sont loins de répondre aux besoins des apprenants et de suivre les tendances européennes en matière de langues étrangères (il est grand temps qu'on s'aligne sur les principes du CECRL). Mais ce sont aussi les perspectives qui changent et les objectifs didactiques vers une conception d'un enseignement orienté vers l'apprenant, la perspective des jeunes prédomine et influence le choix des sujets traités et des types de textes qui invitent les élèves à la compréhension interculturelle.

Inhaltsverzeichnis

Vowort

Einleitung	1
1 Geschichte des Fremdsprachenunterrichts	3
1.1. Die Grammatik-Übersetzungsmethode.....	4
1.2. Die direkte Methode.....	4
1.3. Die audi-linguale Methode.....	5
1.4. Die kommunikative Methode.....	5
1.5. Lernen durch Lehren	5
1.6. Neuere Entwicklungen	6
1.7. Die Geschichte des DaF-Unterrichts.....	6
2 Landeskunde im DaF-Unterricht	9
2.1. Begriffsbestimmung	9
2.1.1. Was ist Landeskunde ?.....	9
2.1.2. Was ist Kultur ?.....	10
2.2. Landeskunde im DaF-Unterricht	13
2.3. Didaktik der Landeskunde	14
2. 4. Themen und Schwerpunkte der Landeskunde	15
2.5. Ziele der Landeskunde	16
2.6. Aufgaben der Landeskunde.....	16
2.7. Ansätze der Landeskunde.....	17
2.8. Wie soll Landeskunde vermittelt werden ?.....	23

3 Lehrwerkanalyse mit Schwerpunkt « Landeskunde »	27
3.1. Das Lehrwerk im Fremdsprachenunterricht	27
3.2. Landeskunde in den Lehrwerken (aus verschiedenen Lehrwerkgenerationen)	27
4 Neue Medien und Landeskundevermittlung	47
Schlussfolgerung	49
Anhang	51
Literaturverzeichnis	

Vorwort

Sehr geehrte Kollegen und Kolleginnen, das vorliegende Material richtet sich an Sie und soll als eine Einführung in die Landeskundendidaktik Deutschunterricht in Tunesien abgelöst werden aber auch in der Perspektive für die Aus- und Weiterbildung von Deutschlehrern und Fortbilderanwärtern genutzt werden kann.

Wir hoffen, dass Sie mit diesem Material effektiv arbeiten können und wünschen Ihnen eine anregende Auseinandersetzung mit den von uns initiierten Fragestellungen und Aufgaben zur Landekunde im Daf und gleichzeitig auch Freude am Lesen!

Einleitung

Wirft man einen Blick in die Geschichte des Fremdsprachenunterrichts, stellt man fest, dass viele Methoden im Laufe der Zeit verwendet wurden. Ziel war immer: den Lehr- und Lernprozess einer Fremdsprache leichter und effizienter zu machen. Dies gilt auch für den DaF-Unterricht.

Der DaF-Unterricht ist stets durch diese Methodenvielfalt beeinflusst, da es ständig wandelnde Anforderungen und Lernerbedürfnisse gibt, denen man sich anpassen soll. So hat man sich früher beispielsweise das Beherrschen des Regelsystems der deutschen Sprache in der Grammatik-Übersetzungsmethode als Ziel gesetzt und zwar durch Übersetzen von Einzelsätzen oder längeren Texten aus der Muttersprache in die Fremdsprache und umgekehrt, bezogen auf den jeweiligen Grammatikstoff. Im Gegensatz dazu strebt der kommunikative Ansatz das Gelingen des sprachlichen Handelns im Alltag an, anders ausgedrückt Ziel dieses Ansatzes ist die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz und der Handlungsfähigkeit in der Zielsprache- und Kultur.

In diesem Sinne haben viele Didaktiker das Erlernen einer Fremdsprache mit dem Kultur- und Landeskunde-Verstehen eng verbunden. Mit anderen Worten soll der Lerner einer fremden Sprache nicht nur Wortschatz und grammatische Strukturen erwerben sondern auch die Kultur und die Landeskunde verstehen, um angemessen die Fremdsprache mündlich und schriftlich einzusetzen. Deshalb spricht man heutzutage in der Fremdsprachendidaktik nicht nur von der kommunikativen Kompetenz sondern auch von der interkulturellen Kompetenz, die auch bei den Lernern entwickelt werden soll.

In der vorliegenden Arbeit geben wir zuerst eine Übersicht über die geschichtliche Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts und über die des tunesischen DaF-Unterrichts. Dann bringen wir das Thema Landeskunde im DaF-Unterricht näher und versuchen wir durch verschiedene Definitionen die Begriffe « Landeskunde », « Kultur » und « interkulturelles Lernen » abzugrenzen. Auf deren Bedeutung für den Fremdsprachenunterricht wird dabei auch eingegangen.

Dann bemühen wir uns darum, die Stellung der Landeskunde im Laufe der historischen Entwicklung der Methoden des DaF-Unterrichts zu erläutern. Zugleich werden verschiedene Aspekte der Landeskunde noch erörtert.

Im dritten Kapitel geht es um einen praktischen Aspekt und zwar um die Analyse ausgewählter Lehrwerke, die Verwendung im tunesischen DaF-Unterricht Verwendung gehabt haben. Wir zeigen anhand von diesen Beispielen von Lehrwerken, wie landeskundliche Inhalte in diesen Lehrmaterialien dargestellt ist und ermittelt werden kann.

Weil der heutige DaF-Unterricht immer mehr vom Einsatz von neuen Medien geprägt ist, haben wir das letzte Kapitel diesem Thema gewidmet und versuchen wir dabei auf die Rolle dieser Medien, die sie bei der Vermittlung landeskundlicher Informationen spielen können, einzugehen.

1. Geschichte des Fremdsprachenunterrichtes

Die Geschichte der fremdsprachlichen Unterrichtsmethoden ist vom Mittelalter bis ins 19. Jahrhundert durch eine Reihe von Grammatiken, später auch Sprachlehrbüchern bestimmt, die in erster Linie für das autodidaktische Lernen sowie das Lernen mithilfe eines Hauslehrers konzipiert waren. Ab der Mitte des 19. Jahrhunderts werden bestimmte Methodenkonzepte für den Französisch- und Englischunterricht an Schulen mehr und mehr auch in expliziten Sprachlehr- und Methodikhandbüchern erfahrener Schulpraktiker propagiert. Seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts verlagerte sich die Entwicklung von Unterrichtsmethoden aus dem schulischen Bereich vermehrt in die Einrichtungen der Lehreraus- und -fortbildung an den Pädagogischen Hochschulen, später auch an einer wachsenden Zahl von Universitäten, sowie an Seminaren der Schulpraktischen Ausbildung. Dies führte zur Entwicklung einer Fremdsprachendidaktik insbesondere für den Englisch- und Französischunterricht, aber auch für andere Zweit- und Drittsprachen sowie den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache.

Weltweit wurden und werden Sprachen seit Jahrhunderten erforscht, nach speziellen Kriterien, Faktoren und Aspekten untersucht, Versuche unternommen, die Sprache und ihre Erscheinungen auf verschiedensten Ebenen (grammatisch, lexikalisch, semantisch, syntaktisch, phonetisch-phonologisch u. a.) zu beschreiben, zu strukturieren und zu klassifizieren und sowohl Muttersprachlern der gegebenen Sprache als auch Nicht-Muttersprachlern näher zu bringen. Auf Grundlage dieser langwierigen Arbeiten entstanden die (allgemeine) Sprachwissenschaft und ihre Sprachfamilien- und sprachspezifischen Teilbereiche. Neben der klassischen Germanistik bildete sich das Fach Deutsch als Fremdsprache heraus, das insbesondere einen Versuch darstellt, die Sprache Nicht-Muttersprachlern näher und beizubringen, wobei es sich hierbei um eine relativ junge Disziplin handelt, die jahrzehntlang um ihre Anerkennung als eigenständiges Fach rang.

Bis zu Beginn der 70er Jahre existierte Deutsch als Fremdsprache (DaF) auf akademischer Ebene noch nicht einmal. Ausländer wurden zumeist von philologisch ausgebildeten Sprachlehrern unterrichtet, die die speziellen Bedürfnisse von Nicht-Muttersprachlern und die entsprechenden Anforderungen hinsichtlich eines möglichst effektiven Erlernens dieser Fremdsprache kaum oder gar nicht zu berücksichtigen vermochten [30]. Verschiedene Institutionen wie die Akademischen Auslandsämter, der Deutsche Akademische Austauschdienst, das Goethe- und das Herder-Institut als auch private Sprachschulen boten unterschiedliche Sprachkurse als Ferien-, studienvorbereitende, berufsqualifizierende oder touristisch-orientierte Kurse an. Teilweise waren sie auch als Lehr- und Lernmaterialienherausgeber tätig. Mit der Zeit begann eine stärkere Institutionalisierung des Fachs DaF in Form von Fachzeitschriften und regelmäßig stattfindenden Tagungen. Doch erst im Jahre 1976 wurde in Heidelberg der Magister- und Promotionsstudiengang „Deutsch als

Fremdsprachenphilologie“ eingeführt und damit eine bisher relativ junge DaF-Tradition begründet. Jedoch beschränkte sich dieses Fach auf die Ausbildung ausländischer Studenten und Studentinnen. Im Laufe der folgenden Jahre weitete sich das Angebot auch auf muttersprachliche Studierende aus, sodass heutzutage unter verschiedenen Bezeichnungen Studiengänge für Deutsch als Fremdsprache sowie Deutsch als Zweitsprache an zahlreichen Universitäten im DACH-Raum angeboten werden.

Es lohnt sich also, einen Blick in die Geschichte der Fremdsprachendidaktik zu werfen, die vor allem in den letzten 100 Jahren von Umbrüchen gekennzeichnet war. Mittlerweile stehen bei der Sprachendidaktik die Lernenden im Mittelpunkt: Ihre Bedürfnisse strukturieren den Unterricht - so zumindest lautet der Anspruch. Besonders in der Erwachsenenbildung hat die Lernbegleitung gegenüber der herkömmlichen Belehrung im Frontalunterricht stark aufgeholt. Hinter dieser Neuorientierung liegt ein langer Prozess einander abwechselnder Methoden. Auch wenn viele dieser Methoden längst überholt sind, wirken sie in einzelnen Aspekten doch bis heute nach.

1.1. Die Grammatik-Übersetzungsmethode

Die Grammatik-Übersetzungsmethode ist möglicherweise das älteste Modell eines organisierten Fremdsprachunterrichts, erklärt Louis G. Kelly in seinem Buch "25 Centuries of Language Learning". Besonderer Beliebtheit erfreute sie sich im deutschen Sprachraum in mittelalterlichen Klosterschulen und neuzeitlichen Gymnasien, besonders im Lateinunterricht. Die beiden Kernfelder des Unterrichts sind - wie der Name bereits sagt - die Lehre der Grammatik und das Einüben durch Übersetzungen. Die Lernenden müssen grammatische Regeln abstrahierend auswendig lernen, und diese durch Übersetzungen und Lückentexte festigen. Die Unterrichtseinheiten werden um grammatische Themengebiete herum organisiert. Ist die grundsätzliche Grammatik verinnerlicht, werden Texte von der Zielsprache in die Muttersprache übersetzt. Leseverständnis ist das Hauptziel dieses Unterrichts, und die Schriftsprache die Messlatte der Sprachkompetenz. Besonders sogenannte "tote" Sprachen wie Latein werden auch heute noch auf diese Weise unterrichtet.

1.2. Direkte Methode

1882 publizierte Wilhelm Viëtor die Streitschrift « Der Sprachunterricht muss umkehren! » Darin prangerte er die Grammatik-Übersetzungsmethode als lebensfern an. Viëtor entwickelte Reformen, indem er einerseits die Fremdsprache auch zur Unterrichtssprache machte und andererseits auf Übersetzungsübungen verzichtete. In der direkten Methode wird Grammatik außerdem nicht mehr frontal gelehrt - die Lernenden sollen stattdessen grammatische Regeln aus einer Reihe von Beispielsätzen induktiv ableiten und damit selbst entdecken. Die direkte Methode stellt auch die gesprochene Sprache über die Schriftsprache. Korrekte Aussprache ist eines ihrer Hauptziele.

1.3. Die Audiolinguale Methode

Die Audiolinguale Methode stützt sich auf ein behavioristisches LernerInnenkonzept. Lernen wird als das Einüben von Mustern gesehen. Lernende werden in Sprachlaboren mit Phrasen der gesprochenen Zielsprache konfrontiert und müssen diese laut wiederholen oder ergänzen. Das Ziel ist, dass die Lernenden dadurch "Sprechgewohnheiten" oder "Sprachreflexe" ausbilden. Vorbild dafür waren Untersuchungen zu kindlicher Sprachentwicklung. Die Audiolinguale Methode ist ebenfalls eine Antwort auf die Grammatik-Übersetzungsmethode: Der Fokus liegt nicht mehr auf Texten und der elitären Schriftsprache, sondern auf der gesprochenen Sprache in Alltagssituationen. Die Lernenden üben Bausteine der Fremdsprache ein und sollen dadurch in der Lage sein, diese selbstständig zu neuen Sätzen zu verknüpfen. Die Audiolinguale Methode ist besonders im Aussprachetraining nützlich und unterstützt das Hörverständnis.

1.4. Kommunikative Methoden

1974 ist das Jahr der "Kommunikativen Wende" im Fremdsprachunterricht. Ihr Pionier Hans-Eberhard Piepho wandte sich gegen die behavioristische Methode und die Einübung von Sprachreflexen. Stattdessen rückt mit der kommunikativen Wende authentische Kommunikation in den Vordergrund. Lernende sollen nicht nur auf Reize reagieren, sondern ihre eigenen Sprachbedürfnisse verwirklichen. Grammatisch richtige Sätze sind nicht das Hauptziel, wichtiger ist dagegen flüssige Kommunikation. Das Verhältnis von Lehrenden und Lernenden wird neu gestaltet; beide sind (annähernd) gleichberechtigte Gesprächspartner. Kommunikative Methoden dienen vor allem dazu, Hemmungen im Sprachunterricht abzubauen und sind heutzutage weit verbreitet. Ihr partnerschaftlicher Ansatz bietet sich vor allem in der Erwachsenenbildung an.

1.5. Lernen durch Lehren

Die Methode "Lernen durch Lehren" (LdL) ist besonders mit dem Namen Jean-Pol Martin verknüpft. Beim LdL nehmen fortgeschrittenere SchülerInnen (s.o.) die Rolle der Lehrperson ein und unterrichten ihrerseits. Diese Methode war zwar bereits seit einigen tausend Jahren bekannt ("Discitur docendi"), wurde aber erst ab 1980 bewusst eingesetzt, um kognitive, behavioristische und kommunikative Ansätze zu vereinen. Dadurch, dass die Lernenden selbst zu Lehrenden werden, müssen sie sich intensiv mit den Strukturen der Fremdsprache beschäftigen, diese vermitteln und auch selbst benutzen, sowie darüber reflektieren. Zusätzlich zur Sprachkompetenz vermittelt LdL eine Reihe von Schlüsselqualifikationen wie Teamfähigkeit, Organisationsfähigkeit,

Präsentation und Moderation, und ist damit als ergänzende Methode in der Erwachsenenbildung besonders interessant.

1.6. Neuere Entwicklungen

Die Fremdsprachendidaktik der letzten 40 Jahre zeichnet sich durch eine Vielzahl an unterschiedlichen Ansätzen aus, vom ganzheitlichen Lernen über kooperatives Lernen bis hin zum handlungsorientierten Unterricht. Ganzheitliches Lernen spricht nicht nur den Verstand der Lernenden an, sondern auch ihre Emotionen und Sinne. Das Gelernte wird erfahrbar und erfassbar gemacht; die Fremdsprache wird auf ähnlich intuitive und praktisch-orientierte Weise erlernt wie die Erstsprache. Kooperatives Lernen setzt besonders auf Gruppenarbeit und fördert damit im Alltag bedeutsame Sozialkompetenzen. Die Lernenden lernen nicht nur für sich selbst, sondern beeinflussen damit auch direkt den Lernerfolg der Gruppe. Handlungsorientierung im Fremdsprachunterricht bedeutet, dass die Lernenden jederzeit ein konkretes Ziel bzw. einen Zweck vor Augen haben, zu dessen Erreichung sie etwas lernen. Learning by doing, oder vielmehr: learning by communicating, wird hier großgeschrieben. Allen drei Ansätzen ist gemeinsam, dass sie die spezifischen Bedürfnisse der Lernenden in den Vordergrund rücken und den Unterricht daran ausrichten. Besonders im Bereich der Erwachsenenbildung lässt sich außerdem eine generelle Entwicklung in Richtung Lernendenautonomie und Selbstevaluation feststellen; durch Fragebögen, Portfolios, Gespräche und andere Methoden schätzen die Lernenden ihren eigenen Lernfortschritt kontinuierlich selbst ein und können den Lernprozess selbst individueller gestalten.

1.7. Geschichte des Deutschunterrichts in Tunesien

Kurz nach der Unabhängigkeit, entstand die erste und große Reform des Schulwesens in Tunesien: Sie wurde „Reform Messaadi“ benannt. Von diesem Zeitpunkt an wurde die französische Sprache als Verkehrssprache angesehen. Dieser Zustand dauerte bis zur „Reform Mzali“. Ab dieser Reform wurde Französisch als erste Fremdsprache ab dem zweiten und dann ab dem vierten Grundschuljahr unterrichtet. Die Idee der Schaffung eines Instituts für moderne Sprachen wurde 1958 geboren und dann in Form von Abendkursen in englischer Sprache angeboten. So erklärt sich auch der Name des Instituts, der „Bourguiba School“ lautet. Zwei Jahre lang wurden diese Sprachkurse vom Amerikanischen Kulturzentrum angeboten. Ab 1960 übernahmen dann die Tunesier die Verantwortung des Instituts. Das galt sowohl für die Finanzierung und für das Management als auch für die Programme. Als Schulfach wurde die deutsche Sprache in Tunesien etwas später, nämlich Ende der sechziger Jahre, Anfang der siebziger Jahre eingeführt: Es wurde Deutsch als zweite Fremdsprache und zwar als Wahlpflichtfach angeboten. Dass diese Sprache damals nicht als dritte Fremdsprache angeboten wurde, erklärt sich aus der Tatsache, dass Französisch zu der Zeit noch den Status der Verkehrssprache hatte, als „lingua franca“ sozusagen verwendet wurde. Die

Schüler konnten vor dreißig Jahren wählen zwischen Englisch, Deutsch, Italienisch und Spanisch. Es bestand aber ein großer Unterschied beim Angebot dieser Sprachen: Nur Englisch wurde in allen Gymnasien unterrichtet. Unabhängig davon wurde es von den meisten Schülern gewählt. Die drei anderen Sprachen konnten in der ganzen Republik nur in sieben Gymnasien gelernt werden. Dazu gehörten drei Schulen in der Hauptstadt Tunis, nämlich Sadiki, Alaoui und Khaznadar sowie im Zentrum und im Süden je ein Gymnasium in Nabeul, Sfax, Sousse und in Gabès. Was die Beliebtheit der drei anderen Sprachen angeht, so stand Deutsch an erster Stelle nach Englisch. Der Deutschunterricht begann in der Sekundarstufe II, das heißt im „lycée“. Diese Stufe umfasste im damaligen tunesischen Schulsystem die letzten vier Jahre vor dem Abitur. Deutsch wurde demnach vier Jahre lang mit einem Stundenvolumen von fünf Unterrichtsstunden pro Woche unterrichtet. Die Abiturienten hatten daher zu der Zeit ein Niveau, das 500 Unterrichtseinheiten entsprach. Als Lehrwerk wurde „Deutsch einfach“ von Chassard und Weil verwendet, das 1966 bei Hachette erschienen war. Es handelt sich um das Lehrwerk, das auch in Frankreich benutzt wurde. Deutsch wurde auch ab 1970 als Hauptfach und Nebenfach (degré) im Hochschulbereich eingesetzt. Das Studium dauerte drei Jahre und endete mit dem so genannten „Diplom“. Das Magisterstudium mit einer Regelstudienzeit von vier Jahren gab es erst ab dem Universitätsjahr 1976/1977 und zwar vorher an der Université 9 Avril und später an der Philosophischen Fakultät der Universität la Manouba. 1978 wurde die „Bourguiba School“ in zwei Institutionen aufgeteilt: in die Sprachschule „Bourguiba School“ und in die Sprachhochschule „Institut Bourguiba des Langues Vivantes“ (IBLV). Dort wurde ein kombiniertes Magisterstudium in Sprachen, Dolmetschen und Übersetzung angeboten. Ab dem Jahr 1999 wurde von diesem Institut, das sich dann „Institut Supérieur des Langues de Tunis“ (ISLT) nannte, kein kombiniertes Sprachenstudium mehr angeboten. Wie in der Philosophischen Fakultät der Universität la Manouba wurde nun auch hier eine Sprache als Hauptfach studiert, mit der Möglichkeit, eine Sprache als Nebenfach (degré) zu wählen. Im Gegensatz zur Philosophischen Fakultät der Universität la Manouba lag im Institut der Schwerpunkt aber nicht auf Literatur, Landeskunde und Ausbildung der künftigen Lehrer und Dozenten, sondern von Anfang an auf Übersetzen und der Vermittlung von Wirtschaftsdeutsch. Im Jahr 1989 erfolgte die zweite große Reform des Schulwesens. Sie trat 1989 in Kraft und wurde 1991 bestätigt (loi juillet '91). Deutsch wurde nun gemeinsam mit Italienisch und Spanisch zur dritten Fremdsprache erhoben und als Wahlpflichtfach im neusprachlichen Zweig angeboten. Die wöchentliche Stundenzahl betrug nun drei Stunden pro Woche, mit Koeffizient 2. Als Lehrwerk wurden bis 2008 „Themen I“ und „Themen II“ verwendet, das aus Deutschland stammt. Danach folgten kleinere Reformen. Die Reform von 1991 zum Beispiel bezog sich auf das Stundenvolumen: zwei Wochenstunden statt wie bisher drei, der Koeffizient sank von 2 auf nur noch 1. Die Reformen von 1994 und die von 2002 bis 2007 betrafen die Veränderungen in einigen Teilen des Programms und im Lehrplan. Auch wurde das bis dahin eingesetzte Lehrwerk „Themen I“ und „Themen II“ nicht mehr verwendet. Ab 2008 wird mit dem in Tunesien entwickelten Lehrwerk „Ach so! 1“ und „Ach so! 2“ gearbeitet. Wie in Deutschland, so wird auch in Tunesien das

Unterrichtsprogramm vom zuständigen Ministerium festgelegt. Es besteht aus fünf bis sechs didaktischen Einheiten. Schulinspektoren kontrollieren bei jedem Lehrer die Einhaltung des Programms.

2. Landeskunde im DaF Unterricht

2.1. Begriffserklärung:

Die wichtigsten Begriffe wie: Landeskunde, Kultur, Interkultur werden aus verschiedenen fachbezogenen Quellen gesammelt und definiert. "Kultur" und "Landeskunde", insbesondere "interkulturelle Landeskunde", sind noch immer Begriffe, deren Inhalte für den Fremdsprachenlehrer nicht sehr klar bestimmt sind. Was also heißt "Kultur" und was heißt "interkulturelles Lernen" für einen kommunikativen Fremdsprachenunterricht und für die DaF-Ausbildung?

2.1.1. Was ist Landeskunde?

Die Definition von Landeskunde ist genauso vielfältig, wie das Fach selbst. „Bei Landeskunde geht es um Gesellschaft – das Leben, das Verhalten, die Weltbilder und Wertesystem von Menschen der Zielsprachenkultur“ (Bischof, Kessling & Krechel¹, 1994) oder genauer:

„[Landeskunde] soll Fremde mit der Geschichte, den politischen Strukturen und Institutionen, den sozialen und kulturellen Verhältnissen, mit Philosophie, Literatur und Kunst eines Landes vertraut machen, sie soll selbstverständlich auch Einblicke in die Mentalität, die Lebensweise und den Alltag seiner Bewohner geben.“ (Mog², 1992)

Hier folgen Beispiele aus möglichen Definitionen:

Heyd³, (versteht unter dem Termin Landeskunde eine Art von der Vermittlung der Informationen über das Leben in dem zielsprachigen Land und über seine natürlichen Bedingungen. Die Landeskunde ist ein untrennbarer Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts. Die Landeskunde vermittelt das Wissen über die außersprachliche Realität, das umfasst zum Beispiel die Mimik und Gestik. Sie vorbereitet die Lernenden für die Kommunikationssituationen im Ausland. Die Landeskunde meint alle Bezüge auf die Gesellschaften, deren Sprache im Fremdsprachenunterricht gelernt wird. Solche soziokulturellen Bezüge treten im fremdsprachlichen Curriculum immer dann auf, wenn den Lernenden die Sprache in ihrem ursprünglichen Verwendungszusammenhang vorgestellt wird.“ Dabei „geht es aber weniger um einen Raum oder eine Region („Land“) als um eine sprachlich artikulierte kulturelle Praxis. Es geht auch weniger um

¹Bischof, Kessling & Krechel¹¹, 1994

²Mog, 1992

³Heyd

einen abgrenzbaren Wissensbestand („Kunde“), als vielmehr um eine sprachlich vermittelte interkulturelle Kompetenz.“ (Buttjes⁴, 1989) motiviert auch bedeutend die Lernenden.

Warum ist es schwer, die Landeskunde zu definieren?

Bei Ulrich Zeuner¹ kann man darüber lesen, warum es schwierig ist, eine eindeutige Definition zur Landeskunde zu geben:

- Der Gegenstand von Landeskunde, ob man ihn als Kultur im weitesten Sinne oder als die geographischen, ökonomischen und politischen Verhältnisse eines Landes sieht, verändert sich ständig mit jeder gesellschaftlichen Entwicklung. Nahezu nichts in einer Gesellschaft bleibt längere Zeit konstant, wie z.B. grammatische oder auch lexikalische Bestandteile einer Sprache.
- Das „Bild“ von Deutschland, das die Lernenden und auch die Lehrenden im Kopf haben, ist keineswegs einheitlich, sondern höchst differenziert und unterschiedlich. Die Bilder von Deutschland sind geprägt vom Wissen oder Vorwissen über das Land (bei den Lernenden häufig vermittelt durch Medien), von Erfahrungen mit dem Land und von Urteilen bzw. Vorurteilen über das Land. Auch das Lernmaterial (Lehrbücher und authentische Materialien aller Art) ist in keiner Weise „objektiv“ oder „wahr“, sondern je nach Autorenschaft von unterschiedlichsten Interessen und Auswahlkriterien geprägt.
- Landeskunde hat immer auch eine ideologische Komponente:
„Landeskundliches Wissen ist gesellschaftliches Wissen. Es ist darum interpretierbar, abhängig von den Interessen der Informationsquellen ..., seine Vermittlung ist per se nie abgeschlossen“ (Pauldrach 1992, 9 - 10)⁴. Aus dieser Tatsache folgt z.B. auch, dass für alle landeskundlichen Gegenstände ein Unterrichtsverfahren angemessen ist, das möglichst viele – auch gegensätzliche, Aspekte eines Sachverhaltes zur Sprache bringt. (Zeuner, 2001, S. 5⁵)

2.1.2. Was ist Kultur?

Kulturbegriffe

- „Kultur [...] ist immer ein kollektives Phänomen, da man sie zumindest teilweise mit Menschen teilt, die im selben sozialen Umfeld leben oder lebten, d.h. dort, wo diese Kultur erlernt wurde. Sie ist die kollektive Programmierung

⁴Pauldrach 1992

⁵Zeuner, 2001

des Geistes, die die Mitglieder einer Gruppe oder Kategorie von Menschen voneinander unterscheiden'. (Hofstede 5/2011, [2001, 1991])⁶

- Kultur ist ein universelles, für eine Gesellschaft, Organisation und Gruppe aber sehr typisches Orientierungssystem. (...) Es beeinflusst das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller ihrer Mitglieder und definiert somit deren Zugehörigkeit zur Gesellschaft. (...) (Thomas 1993, 380f.)⁷

- Kultur „kann ... in diesem Zusammenhang betrachtet werden als ein für eine Gruppe – hier die Sprachgemeinschaft – relevantes Orientierungssystem, bestehend aus erworbenen Wissens- und Symbolbeständen, welches die Wahrnehmung, das Denken, Bewerten und Handeln der Gruppenmitglieder beeinflusst und durch letztere konstituiert wird.“ (Litters 1995, 70)⁸

Im Alltag wird das Wort "Kultur" in so unterschiedlichen Bedeutungen und Kontexten verwendet, dass es zu einer Bedeutungserweiterung bis hin zu einer Sinnentleerung gekommen ist. Letzteres zeigt sich schon daran, dass "Kultur" zu einem idiomatischen Bestandteil zahlloser Komposita geworden ist – wie Alltagskultur, Diskussionskultur, Esskultur, Fankultur, Firmenkultur, Fußballkultur, Populärkultur, Subkultur und vieler weiterer Zusammensetzungen (z.B. Kulturlandschaft, Kulturtechniken, politische Kultur). Kultur ist ein abstrakter Begriff für die ganz spezifische Art und Weise, wie die Menschen einer gesellschaftlichen Gruppe leben, d.h. wie sie ihre Lebenswelt jeweils organisieren deswegen sollte Kultur immer auch Lerninhalt im DaF-Unterricht sein. DaF-Lernende sollten etwas wissen über die Lebenswelt der deutschsprachigen Länder, aber auch über deren ‚Kulturwelt‘ im Sinne der künstlerischen Produkte und etwas über die entsprechende Geschichte, Religion, Wirtschaft und Politik. Und dies nach Möglichkeit nicht in Form lebloser Fakten, sondern eingebettet in und erklärt durch einen kulturellen Gesamtzusammenhang und durch einen Kulturvergleich.

Seit Jahrzehnten bildet sich eine Tradition heraus, Kultur als Teil des Lernprozesses im Fremdsprachenunterricht mit einzuschließen. Die traditionelle Methodik beschränkt sich aber nur auf die Kultur mit großem „K“ und oft wird dieses Fach „Landeskunde“ genannt. Mit der Entwicklung des Kulturbegriffs und des Begriffs der Interkulturalität haben sich die Akzente verschoben. Die

⁶Hofstede 5/2011, [2001, 1991]

⁷Thomas 1993

⁸Litters 1995

Fremdsprachenlehrer verwenden jetzt eine neue Methodik, und zwar interkulturelle Methodik, die in den Bildungsstandards vorgeschrieben wird. Die kontrastive Tabelle zeigt übersichtlich die Hauptunterschiede zwischen den alten und neuen methodischen Ansätzen.

	Landeskunde	Interkultureller Ansatz
Was wird gelernt?	Sprache und Kultur Seit Mitte der 70er Jahre lässt sich eine Tendenz zur größeren Diversifizierung erkennen. Landeskunde und Literatur werden voneinander getrennt und in unterschiedlichen Oberstufenlehrwerken präsentiert	Erkennt die Bedeutung der beiden; die kommunikative und die interkulturelle Kompetenz → für eine effektive und erfolgreiche Kommunikation. Der Fokus liegt nicht mehr daran, was gesagt wird aber wie etwas gesagt wird.

Schon in der Definition von „Kultur“ sieht man, dass interkulturelles und kulturelles Wissen manchmal als derselbe Begriff gemeint ist. Der Hauptunterschied liegt gewöhnlich darin, dass die interkulturelle Kompetenz entsteht, wenn es um Kommunikation mit Leuten von anderen Kulturen geht. Die kulturelle Kompetenz kann nur die Kultur des eigenen Landes berühren.

Bei der Fremdsprachenkompetenz geht es vor allem um die Kommunikative Kompetenz in ihrer pragmatischen Dimension (Becker 29)⁹. Schon Byram betont die Wichtigkeit des kulturellen Lernens im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts (Byram 270). Man soll nicht nur die sprachlichen Ausdrücke erlernen, sondern verstehen, was sie in der Kultur bedeuten und wann sie zeitlich gebraucht werden soll.

⁹Becker 29

2.2. Landeskunde im Deutschunterricht:

Die Landeskunde gehört schon immer fest zum Fremdsprachenunterricht, die Lerner möchten auch viel über die Länder der Zielsprache erfahren. Bis zur kommunikativen Wende ging es dabei um die Vermittlung von Fakten, in Bezug auf Deutschland insbesondere um: Geographie, Bundesländer, Städte und Sehenswürdigkeiten, Landschaften, Schulsystem...Kultur spielte in der Landeskunde im Rahmen der Vermittlung von Sitten und Bräuche eine Rolle. Feste, Essgewohnheiten, wie man im Restaurant bestellt, ob man zusammen oder getrennt bezahlt und was das Trinkgeld angeht. Wie man nach dem Weg fragt, wie man zu bestimmten Gelegenheiten gratuliert...diese Elemente gehören zur Alltagskultur und sollen im Unterricht vermittelt werden. Im Zentrum der Vermittlungen von Alltagskultur stehen oft Musterdialoge und bestimmte Redemittel. Was, wann und wie man macht oder sagt. Der Alltag ist kulturell geprägt. In den letzten Jahrzehnten hat der Begriff „Interkulturelles Lernen“ sich verbreitet.

Kommunikation umfasst natürlich in erster Linie Sprache, die verbale Sprache, aber natürlich auch nonverbale Kommunikation, die begleitenden Gesten, die Körpersprache und mehr; dann die paraverbale Kommunikation, also wie wir sprechen: laut, leise, schnell, Betonung, Rhythmus, Flüssigkeit und mehr; schließlich solche Eigenschaften im Gespräch wie Pausenverhalten und Feedbacksignale. Darüber hinaus zählen natürlich andere Sachen ebenfalls wie Höflichkeit oder Beziehungssignale. Die gesamte Interaktionsstruktur unseres Handelns steht im Visier also **was** wir sagen, **wie** wir etwas sagen, **wann** und **mit welcher Absicht** wir etwas sagen, **wem** wir **wann** was sagen können; und nicht nur sagen, auch im Sinne des Tuns, des Handelns, des Vermittelns.

Z.B.: - Wenn man in der arabischen Welt einer befreundeten Frau, die man länger nicht gesehen hat, sagt, dass sie zugenommen habe (eine schöne Ganze), bedeutet dies, sie wirke gesünder als zuvor, oder sie habe erholsame Ferien verbracht. Die gleiche Bemerkung wird in Europa, so empfunden, als würde man nicht (mehr) attraktiv aussehen.

- Wir bieten in der Regel den Tee sofort, ohne vorher nachzufragen (damit der Gast nicht aus Schüchternheit verdursten muss). Die Deutschen fragen eher nach, bevor sie noch etwas einschenkt.

Jedes Land hat seine eigenen Sitten ganz einfach, es ist sehr anstrengend wenn man immer auf sein Tun, seine Worte achten muss, um niemandem zu beleidigen. Es ist genauso anstrengend wenn man ständig Konversationen doppelt kontrollieren muss, denn es könnte ja sein, dass das gegenüber zwischen den Zeilen liest oder eigentlich anstatt 'ja' 'nein' meint.

Die Lerner sollen Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Herkunftskultur und Zielkultur herausarbeiten, Verhalten und sprachliche Ausdrücke, die kulturell bedingt sind, nachvollziehen und dementsprechend Verhalten und Sprache angemessen

aufeinander abstimmen. Die Lerner sollen gemäß kultureller Sitten oder dem Wertesystem der Zielkultur angemessen in der Fremdsprache agieren können. Die Lehrkraft bietet den Lernern viele Möglichkeiten, die Kultur kennenzulernen, viele Aufgaben, in denen sie die eigene Kultur mit der deutschen vergleichen und die Ergebnisse präsentieren. Die Lehrkraft verwendet viele Lernmaterialien, bei denen nur durch kulturelles Verständnis die richtige Bedeutung erfasst werden kann, und erläutert die Hintergründe. Beispiele hierfür sind Redewendungen, Lieder, Spiele, Quizze... Die Lehrkraft ermöglicht viele Aktivitäten in Partner- und Gruppenarbeit, damit die landeskundlichen Aspekte vermittelt und assimiliert werden können.

2.3. Didaktik der Landeskunde

Seit vielen Jahren bildet die Landeskunde einen Teilbereich des FSUs. Der Spracherwerb könnte ohne sie nur scheinbar erfolgreich sein. Demzufolge ist für den FSU auch die Didaktik der Landeskunde von großer Bedeutung.

Die **Didaktik** lässt sich als die Lehre vom Lehren und Lernen, oder als Unterrichtslehre definieren. Sie ist ein Teilbereich der Pädagogik und befasst sich sowohl mit den Methoden der Unterrichtsgestaltung als auch mit der Auswahl und Vermittlung der Bildungsinhalte, und mit dem Prozess des Kenntniserwerbs (vgl. Łakowski/Marcinkowski, 1982, 178). Die Didaktik ist also „die Wissenschaft von der Unterrichtsorganisation“ (vgl. Erdmenger, 1973,8) und umfasst die Bestimmung von Unterrichtsthemen, die Wahl der Methoden und der Medien, mit deren Hilfe Unterrichtsinhalte von den Schülern erlernt werden können. Es unterliegt keinem Zweifel, dass bei den Schülern nicht nur die Kommunikations-Fähigkeit entwickelt werden soll. Aus diesem Grund ist es erforderlich, dass auch die landeskundlichen Inhalte im FSU vorhanden sind. Dadurch sollen die Schüler auf neue, unbekannte Situationen im fremden Land vorbereitet werden, damit sie sich dort besser zurechtfinden können.

Die landeskundlichen Kenntnisse sind für den DaF Unterricht von großer Bedeutung, aber viel wichtiger ist die Art und Weise der Vermittlung dieser Kenntnisse und wonach sich der Lehrer im Unterricht und bei der Auswahl der landeskundlichen Texte für die FSU-Zwecke richten soll, damit die Fremdsprache am erfolgreichsten von den Schülern erworben wird. Heutzutage bemüht man sich im Fremdsprachenunterricht nicht nur einfach darum, das Vermitteln von Sprachkenntnissen zu reduzieren, sondern dem Fremdsprachenstudium einen interdisziplinären Charakter zu gewähren. Lernende sollten, in diesem Sinne, freien Zugang zu landeskundlichem, historischem, literarischem und kulturellem Sachwissen haben und auch über die wirtschaftliche, soziologische und politische Lage des Landes informiert werden, denn nur so kann die Förderung interkultureller und internationaler Kommunikations-

und Verständigungsfähigkeit“ (Großklaus/Thum 1989: 434)¹⁰ ermöglicht werden. Der Lehrerspielt dabei eine entscheidende Rolle „in der Ausübung seiner Funktion als Vermittler von fremder Sprache und Kultur.[...] Ein Deutschlehrer z. B. hat auch ein guter Deutschlandkenner zu sein“ (Abderazak 1993: 575)¹¹. Das heißt, dass der Fremdsprachenlehrer sowohl mit dem gegenwartsbezogenen, als auch mit dem historischen Kontext Deutschland so gut wie möglich vertraut sein soll, denn sein Lehrauftrag besteht daher u. a. darin, ein möglichst umfassendes und realistisches Bild von der Bundesrepublik und den Bundesbürgern zu bieten, den landeskundlichen Unterrichtsgegenstand vorurteilsfrei zu behandeln und dabei sich zu bemühen, möglicherweise bereits vorhandene mentale Barrieren bei den Studierenden abzubauen. Die Vermittlung landeskundlicher Informationen wird somit zu einem zentralen Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts, der die Lernenden dazu befähigt, ihre Kommunikationskompetenz sowie ihr Verständnis für die fremde Kultur zu entwickeln.

Die traditionelle Landeskunde informiert schlichter Weise über Fakten und Daten und beschreibt sachlich gesellschaftliche Gliederungsformen, ohne aber den Lernenden dabei die Gelegenheit zu geben, persönliche Parallelen zu dem Dargestellten zu ziehen. Die zweite Ebene, hingegen, ermöglicht den Lernenden konkrete Fälle zu studieren, die viel aufschlussreicher und relevanter sind als langweilige Zahlen und Sachverhalte, und setzt sie auf diese Weise in direkte Verbindung mit den realen Lebensverhältnissen. Die Studenten brauchen einen unmittelbar konkreten Bezug zu ihrem eigenen Alltagsleben, denn nur so gelingt es ihnen die nötigen Vergleiche zwischen der Ausgangs- und Zielkultur zu machen und dadurch, wie bereits erwähnt, Bewusstseinsprozesse auszulösen. Ebene 1 und 3 haben eher eine ergänzende Funktion, sie verschaffen Klarheit, falls nötig, durch die Ausgleicheung des konkreten Falles (vgl. Zeuner 2001: 48).

2.4. Themen und Schwerpunkte

Die "Landeskunde Deutschland" gliedert sich in **6 Themenkreise**. Themen und Schwerpunkte können Sie nach Ihren Wünschen und den Interessen der Lerner bestimmen:

- **Geografische Lage und Bevölkerung** (Landkarten, Bevölkerungsentwicklung, Religion, Dialekte, Deutsch in der EU, Deutsche und Ausländer)
- **Die alten und die neuen Bundesländer** (Föderalismus, Geschichte, Landschaft, Kultur und Wirtschaft der Bundesländer)
- **Soziales** (Familie, ökologisches Wohnen, Frau und Beruf, Jugendliche und Rechtsradikalismus, Alte, Hilfsorganisationen, Freizeit und Sport)

¹⁰Großklaus/Thum 1989

¹¹Abderazak 1993

- **Politik und öffentliches Leben** (Parlamente, Grundgesetz, Parteien, Bürgerinitiativen, EU, Medien, Schule, Universität, Programme der EU, berufliche Bildung)
- **Kulturelles** (Weimarer Klassik, Autoren nach der Wende, Theater, Musik, Filmereignisse, Museen)
- **Aus der Wirtschaft** (Arbeit und Arbeitslosigkeit, soziale Marktwirtschaft, Export-Wirtschaft, EU-Binnenmarkt, Umweltsorgen, neue Technologien, Bewusstseinswandel)

2.5. Ziele der Landeskunde

In der Didaktik der Fremdsprachen gibt es mehrere Ziele, die die Lehrkraft erreichen will. Zuerst werden die allgemeinen Ziele des Fremdsprachenunterrichts genannt, dann werden die einzelnen Ziele der Landeskunde nach verschiedenen Autorinnen und Autoren beschrieben. Die Ziele des Fremdsprachenunterrichts sind nach Choděra¹³ das sprachliche Ziel, das Bildungsziel und das Erziehungsziel. Für diese Arbeit sind die zwei letzten Ziele wichtig, weil sie mit der Landeskunde direkt verbunden sind. Unter dem Bildungsziel versteht man die Aneignung von landeskundlichen Kenntnissen. Das Erziehungsziel stellt eine positive Beziehung zu der fremden Kultur, die Toleranz und die Entwicklung der Persönlichkeit der Lernenden dar.

Erstens sich in Alltagssituationen ohne Probleme zu verständigen. Zweitens die Persönlichkeitsbildung der Lernenden durch die Haltungen und Einstellungen zu beeinflussen. Drittens Verständnis für die fremde Kultur zu leisten.

2.6. Aufgaben der Landeskunde

Es gibt viele Gründe, warum landeskundliche Kenntnisse im Fremdsprachenunterricht vermittelt werden sollen. Weil die Sprache als Kommunikationsmittel nicht ohne Bezug zu der Gesellschaft, in der die Sprecher dieser Sprache leben, vermittelt und erlernt werden kann, hat die Landeskunde eine zentrale Rolle zu erfüllen; darunter ist zu erwähnen: die **Vermittlung der Kenntnisse**, über die der Lernende verfügen muss, um sich im fremden Land zurechtfinden und die Sprache angemessen verwenden zu können. Um erfolgreich mit den Muttersprachlern zu kommunizieren, braucht man nicht nur den Wortschatz sondern auch die Mentalität der Menschen, ihre Gewohnheiten und Verhaltensweisen in konkreten Alltagssituationen kennen zu lernen, d.h. der Lerner soll einiges über die Zielsprachliche Gesellschaft erfahren, um die eventuellen Fehler und Missverständnisse im Kontakt mit ihnen vermeiden zu können. Es ist selbstverständlich, wenn man eine Fremdsprache lernt, so möchte man auch Informationen über die Menschen, die diese Sprache sprechen und über die Kultur des Landes erwerben. Heutzutage sind sich die Lernenden dessen bewusst und verlangen oft selbst und

freiwillig nach zusätzlichen Informationen z.B. über die natürlichen Bedingungen und das Leben der Bewohner eines Landes, seine politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Gegebenheiten und Entwicklungen. An dieser Stelle ist noch die zweite wichtige Aufgabe der Landeskunde zu erwähnen; die Landeskunde unterstützt nämlich die **Motivation** der Schüler zum Erwerb einer Fremdsprache. Wenn diese Informationen über das Zielsprachenland dem Lernenden näher gebracht und vertrauter gemacht werden, dann werden auch gleichzeitig das Interesse an der Sprache und die Lernmotivation größer (vgl. Huneke/Steinig, 1997, 51)¹².

Die Vermittlung der neuen, für den Schüler interessanten und abwechslungsreichen landeskundlichen Themen führt zur Steigerung der Aufmerksamkeit, der Aktivität und des Interesses sowohl am einzelnen Thema als auch generell an der Sprache als solcher. Damit ist auch die Vermeidung der Langeweile im Unterricht und Kreativitätslosigkeit bei den Schülern zu erreichen. Deshalb ist es erforderlich, dass die landeskundlichen Texte in einem engen Bezug zu authentischen, kommunikativen Situationen in der Zielsprache stehen. Auf diese Weise erweitert der Lernende das Weltbild und sein eigenes Denkvermögen. Die dritte Aufgabe der Landeskunde ist, die **Bewusstseinsbildung** und **Entwicklung der Persönlichkeit** des Lernenden. Indem der Schüler die Gewohnheiten und Gegebenheiten der Sprachgemeinschaft kennen lernt, die den sprachlichen Reaktionen zugrunde liegen, soll bei ihm auf diese Art und Weise auch eine **positive Einstellung** der zielsprachlichen Gemeinschaft gegenüber herausgebildet werden. Negative Einstellungen dagegen und die Vorurteile den anderen Völkern gegenüber sollen durch die aufklärende Wirkung landeskundlicher Unterricht abgebaut werden. Der Lehrer soll sich darum bemühen, vorhandene Stereotypen und klischeeartige Vorstellungen den Schülern zu veranschaulichen und sie zu korrigieren, mit der richtigen Auswahl von Themen und mit notwendigen Informationen zu ihrer historischen Entwicklung. Die Herausbildung der positiven, toleranten Einstellung soll auf keinen Fall missachtet werden. Die entsprechend ausgewählten Texte können sowohl den Abbau verschiedener Vorurteile als auch die Gewinnung der positiven Einstellung den Ausländern gegenüber fördern.

Die Landeskunde hat drei Funktionen im Fremdsprachenunterricht zu erfüllen:

- 1) eine informative Funktion,
- 2) eine kommunikative Funktion und
- 3) eine soziale Funktion (Rampillon 1987, 168; zitiert bei Kaikkonen 1991, 51)¹³.

2.7. Ansätze zur Landeskunde

¹²Huneke/Steinig, 1997

¹³Rampillon 1987

Während ihrer Entwicklung wurden mehrere Ansätze im landeskundlichen Unterrichtgebrauch. Zurzeit dominiert das interkulturelle Konzept, dessen Ziel ist, interkulturelles Verstehen zu erreichen, das heißt die Entwicklung von Fähigkeiten im Umgang mit Fremden zu fördern.

Die drei Ansätze, die mit Bezug auf die Landeskunde erwähnt werden, beschreiben sich gegenseitig und sind alle im Fremdsprachenunterricht beinhaltet.

- **Der kognitive Ansatz** besteht aus der reinen Vermittlung von Fakten. Es geht um

Wissen über das Land, die Kultur, die Literatur, die Geschichte ...

- **Der kommunikative Ansatz** hat für seinen Gegenstand die Alltagskultur und Alltagskommunikation. Die Lernenden sollen sich ohne Missverständnisse in der Zielsprache verständigen.

- **Der interkulturelle Ansatz** ist eine Erweiterung des kommunikativen Ansatzes. Die Lernenden sollen zwei Kulturen - die fremde und die eigene - vergleichen und bewerten.

- **Die ABCD Thesen**

Im Oktober 1988 organisierte das Goethe - Institut ein Treffen der Vertreter der Deutschlehrerverbände aus A (Österreich): B (BRD): C (Schweiz): D (DDR): im Bezug auf die Zusammenarbeit im Bereich der Landeskunde.

Im Mai 1990 fand ein zweites Treffen der Vertreter in Leipzig statt. Die ABCD Thesen wurden erarbeitet und verabschiedet. Sie richten sich an die Deutschlehrer und beinhalten den allgemeinen Landeskundebegriff, allgemeine Grundsätze, didaktisch – methodische Grundsätze sowie Möglichkeiten der Kooperation bezüglich Landeskunde im deutschsprachigen Raum. Ein Schwerpunkt lag in der Kooperation bezüglich der Lehrerfortbildung. Eine Buchreihe wurde geplant die die Informationen über die deutschsprachigen Länder umfassen sollte. Man hat Prinzipien entwickelt an denen sich der Deutschunterricht und die Lehrwerkproduktion orientieren sollte. Die ABCD – Thesen bestehen aus 22 Punkten, die von der Rolle der Landeskunde im DaF Unterricht handeln.

- **Das DACH - (L) Konzept**

Den ABCD- Thesen folgte 1993 das sogenannte D A CH – Konzept: (Deutschland, Österreich, Schweiz). Seit 1998 wird Lichtenstein ins Konzept integriert. Deutsch, als Muttersprache von circa 92 Millionen Menschen in West und Mitteleuropa ist die meistgesprochene Sprache nach Russisch. Durch die starke Verbreitung ergibt sich für den Fremdsprachenlerner ein breites Spektrum an Ländern, mit verschiedenen Perspektiven. Das DACH – Konzept bezüglich Landeskunde

bestrebte einen differenzierenden Landeskundebegriff aller deutschsprachigen Regionen mit nationalen und regionalen Besonderheiten.

Die deutsche Wirklichkeit sollte multidimensional und vielfältig dargestellt werden. Im Fremdspracheunterricht arbeitet man nach dem Prinzip „Sprachenlernen gleich Kulturlernen“ und bietet gesellschaftliche Bezüge aller drei Länder an.

Tabelle 2: Landeskunde in verschiedenen Ansätzen (nach Weimann & Hosch 1993: 515)¹⁴.

	Faktischer bzw. kognitiver Ansatz	Kommunikativer Ansatz	Interkultureller Ansatz
Didaktischer Ort	Landeskunde ist eigenständiges Fach/selbständige Unterrichtseinheit.	Landeskunde ist in den Sprachunterricht integriert.	Landeskunde ist in den Sprachunterricht integriert.
Übergeordnetes Ziel	Wissen als Erwerb und Wiedergabe von Faktenwissen	Kommunikative Kompetenz: angemessenes (sprachliches) Verhalten in Alltagssituationen des Zielsprachenlandes	Orientierungsfähigkeit in einer fremden Kultur; kommunikative Kompetenz in interkulturellen Situationen
Inhalte	Inhalte kommen aus · Soziologie · Politik · Wirtschaft · Kultur · - Geschichte usw.	Inhalte kommen aus · Soziologie · Politik · Wirtschaft · Kultur · - Geschichte usw.	Begriffe und Themen (aus der Zielkultur) und deren Bedeutung in der Zielkultur
Wozu führt das?	Objektives/umfassendes Bild eines Landes	Alltagskultur Gesprächsthemen	Fremdverstehen Kulturverstehen

¹⁴Weimann & Hosch 1993

Die Landeskunde hat während ihrer Geschichte verschiedene Inhalte gehabt. In der ersten Phase (1950 – 1980), die als kognitive Orientierung bezeichnet wird, vermittelte Fakten, die allerdings oft in anekdotisch aufbereiteten Texten [...] dem Lerner präsentiert wurden“ (Pauldrach 1992; zitiert bei Huneke & Steinig 2002, 70)¹⁵. Meist ging es nur um Wissen über die Kultur, über „hohe“ Kultur, d.h. Literatur, Philosophie, Geschichte. Diese bestimmten die Inhalte der Landeskunde. (Storch 1999, 286.)¹⁶

Mit der kommunikativen Orientierung, die auf bessere kommunikative Fähigkeit in der Zielsprache hinwirkt, veränderten sich auch die Inhalte der Landeskunde. Danach stand nicht mehr die Hochkultur im Mittelpunkt, sondern die Alltagskultur, die „die alltäglichen, meist unbewusst ablaufenden Verhaltensweisen von Menschen im täglichen Umgang“ meint (Huneke & Steinig 2002, 70)¹⁷. Die kommunikative Orientierung zielte also auf konkrete Lebenshilfe im fremden Land ab. Der Lernende wurde z.B. mit „Wohnen, Arbeit, Freizeit, Bildung, Informationsaustausch durch Medien usw.“ vertraut gemacht. (Storch 1999, 286.)¹⁸ Zusätzlich zielte die kommunikative Phase darauf, stereotype Denkmodelle abzubauen. Heutzutage beziehen sich die alltäglichen Themen in den Lehrwerken nicht unbedingt nur auf die Zielkultur, sondern sind für die Jugendlichen aus aller Welt gemeinsam geworden wie z. B. Sport, Film, Popmusik und Mode. (Huneke & Steinig 2002, 70-71 und Picht 1991, 55.)¹⁹ Die Themen sind interessant aus dem Blickwinkel der Lernenden und bereiten sie darauf vor, mit ausländischen Jugendlichen kommunizieren zu können. Die neueste Orientierung innerhalb der Landeskunde ist interkulturell. Heutzutage beinhaltet die zielsprachliche Landeskunde alle drei Aspekte, den kognitiven, den pragmatisch-kommunikativen und den interkulturellen, die sich in der Praxis gegenseitig bedingen. (Storch 1999, 287.) Unserer Meinung nach lässt sich die interkulturelle Orientierung nicht so deutlich in den Lehrwerken erkennen, sondern ist eher zwischen den Zeilen zu lesen. Das interkulturelle Lernen gilt aber als Hauptziel des Lehrens, um das man sich mit kognitiv und kommunikativ orientierten Texten bemüht.

Von 1980 bis 2000 haben überhaupt nicht so große Veränderungen innerhalb des Begriffs Landeskunde stattgefunden. Die Ziele sind gleich gewesen, aber deren Umsetzung in Lehrwerken haben sich voneinander unterschieden. Schon in den 70er Jahren haben Erdmenger und Istel (1973, 14)²⁰ betont, dass der Fremdsprachenunterricht Kommunikation und Völkerverständigung als Ziele hat. Damit die Kommunikation in der Zielkultur gelingt, sollen Informationen über „kulturelle Tatsachen, geistige Strömungen, Traditionen, Wertmaßstäbe, geographische,

¹⁵Pauldrach 1992

¹⁶Storch 1999

¹⁷Huneke & Steinig 2002

¹⁸Storch 1999

¹⁹Huneke & Steinig 2002

²⁰Erdmenger und Istel 1973

geschichtliche und ethnographische Gegebenheiten und Lebensgewohnheiten“ vermittelt werden (Erdmenger & Istel 1973, 15)²¹.

Die Vermittlung landeskundlichen Wissens sollte die Neugier der Lerner befriedigen. Wenn es dem Lehrwerk gelingt, dem Lerner die Menschen, ihre Kulturen und ihre Länder näher zu bringen und vertrauter zu machen, können auch das Interesse an der Sprache und die Lernmotivation größer werden. (Huneke & Steinig 2002, 67.)²² Aus der Sicht des Lernenden ist das interessanteste Thema der Landeskunde wohl die Alltagskultur der Zielsprache, besonders die fremdkulturellen Phänomene, die das Leben der Jugendlichen berühren. Oft hat man die Landes- und Kulturkunde einzig und allein als Hochkultur betrachtet oder man hat in Lehrwerken ausschließlich die staatlichen Systeme, Städte und Sehenswürdigkeiten vorgestellt, (Kaikkonen 1994, 19.)²³ die traditionell kein großes Interesse bei Lernenden geweckt haben. Der Fremdsprachunterricht hat einen zweifachen Unterrichtsgegenstand. Neben der fremden Sprache sollen auch Informationen über die fremde Kultur vermittelt werden. Es ist nämlich unmöglich, eine Sprache losgelöst von den Inhalten, die sie bezeichnet, zu lehren. Daraus ergibt sich, dass man im Fremdsprachenunterricht landeskundliches Material zum Gegenstand der sprachlichen Arbeit machen sollte.

Außerdem ist das sprachliche Verstehen an die Kenntnis von Sachverhalten und Verhaltensweisen gebunden, die die jeweilige Sprache bezeichnet. Es besteht also ein deutlicher Zusammenhang zwischen landeskundlichem Wissen und sprachlicher Kommunikation. Schließlich ist festzustellen, dass die Konfrontation mit der fremdsprachlichen Realität unabhängig davon stattfindet, ob sie im Unterricht diskutiert wird oder nicht. Es kann Probleme verursachen, wenn ein veraltetes Lehrwerk Informationen vermittelt, die nicht mehr mit der aktuellen Wirklichkeit übereinstimmen. Der Fremdsprachenlehrer spielt auch eine wichtige Rolle, denn er sollte mögliche landeskundliche Fehler der Lehrwerke korrigieren können. Die Landeskunde ist also ein sensibler Bereich des Unterrichts. (Storch 1999, 286.)

Bei Landeskunde und Interkulturellem im Unterricht geht es zunächst darum, Wissen über Land und Leute und eventuelle Unterschiede zwischen Ländern und Leuten aufzuzeigen. Lernende werden dazu ermuntert, sich mit diesem Wissen auseinanderzusetzen und es sich anzueignen.

Während bei der Landeskunde Fakten über Geographie, Geschichte, Alltagskultur usw. vermittelt werden, richtet sich der Fokus bei interkulturellem Lernen auf kulturbedingte Missverständnisse können, lustig sein, ernst sein kann anders, je nach Herkunft interpretiert.

²¹Ebd.

²²Huneke & Steinig 2002

²³Kaikkonen 1994

Sprachliche Handlungen können auch durch kulturelle Unterschiede beim Hörer völlig anders verstanden werden, als sie vom Sprecher gemeint sind. Es hilft meist, das Problem direkt anzusprechen und aus dem Weg räumen, damit die Beziehungen keinen Schaden nehmen. Wenn man nicht weiß, woher Missstimmungen kommen, sollte man sie zunächst am besten nicht persönlich nehmen, sondern klären, ob vielleicht ein interkulturelles Missverständnis vorliegt. Interkulturelle Kompetenz ist deshalb bei jeder sprachlichen Handlung gefragt.

Die Landeskunde hat als Ziel, über ein fremdes Land zu informieren, denn das Verhalten in Alltagsroutinen variiert von Land zu Land, von Region zu Region, von Sozialgruppe zu Sozialgruppe usw. Die informative Funktion vermittelt geographische, kulturgeschichtliche und literarische Tatsachen über die Zielsprache. Bei der kommunikativen Funktion geht es um alltägliche Kommunikationssituationen, für die bestimmte Verhaltensregeln gelten, die spezifisch für jede Kultur sind. Die soziale Funktion der Landeskunde besteht darin, das Individuum zu lehren, andere, oft anders aussehende, sich anders verhaltende oder anders wertende Personen zu akzeptieren und zu respektieren. (Kaikkonen 1988, 177-179 und Kaikkonen 1991, 51.)²⁴ Außerdem können die Hintergrundinformationen, die die Landeskunde vermittelt, dem Lernenden beim Verstehen von authentischen Äußerungen und Texten helfen, denn „einzelne Wörter, Metaphern oder Idiome erschließen sich einem Fremden nur, wenn er die kulturell verankerten Konzepte kennt, die sich hinter Wörtern und Phrasen verbergen“ (Huneke & Steinig 2002, 67)²⁵. Damit sind Begriffe gemeint, die sich auf rituell geprägte Handlungskontexte, wie ‚Weihnachten‘, ‚Hochzeit‘, ‚Konfirmation‘ aber auch ‚Kaffee und Kuchen‘ oder ‚Bewerbungsgespräch‘ beziehen. Letztlich ist eigentlich jedes Wort einer Sprache kulturell konnotiert, manche stärker, andere schwächer. (Huneke & Steinig 2002, 67-68.)²⁶

²⁴Ebd.

²⁵Huneke & Steinig 2002

²⁶Ebd.

Rolle der Lehrkraft

**Wie war es früher doch so schön
und Fremdsprachenlehren so bequem:
Der Lehrer lehrte,
der Schüler lernte.
Und war das Schuljahr um,
dann war der Lehrplan erfüllt und gekonnt das Pensum.
Ja, mach nur einen Plan.
Und mach dann noch ‘nen zweiten Plan
gehen tun sie beide nicht.
BERTOLD BRECHT**

In den letzten Jahrzehnten haben sich die Rollenvorstellungen von Lehrenden und Lernenden verändert. Bei der Planung und Gestaltung des Fremdsprachenunterrichts sollten vor allem drei Bereiche berücksichtigt werden. Erstens sollte das Vorwissen der Lernenden geklärt werden: Was bringen die Lernenden an Kenntnissen, Fähigkeiten und Einstellungen in den Lernprozess mit? Zweitens sollten die Bedürfnisse, Erwartungen und Motivationen klargestellt werden: Wozu lernen die Lernenden die Fremdsprache? Drittens spielt auch die Lernsituation eine wichtige Rolle. Die Lehrenden im Fremdsprachenunterricht übernehmen die Rolle des kulturellen Mittlers.

- Der Lehrer ist nicht mehr nur Wissensvermittler, sondern Moderator und Helfer im Lernprozess. Seine Aufgaben werden aber vielseitiger.
- Die Schülerrolle ändert sich. Der Schüler soll den Lernprozess aktiv, ja sogar eigenverantwortlich mitgestalten.
- Beim Frontalunterricht, bei dem der Lehrer nur von vorne her die Schüler unterrichtet, treten wechselnde Sozialformen – Einzel-, Partner- und Gruppenarbeit der Schüler – zum Lehrerunterricht hinzu.
- Der Sprachunterricht ist handlungsorientiert, d. h. die Schüler lernen, möglichst selbständig und spontan mit der Sprache umzugehen, sich nach eigenen Wünschen und Vorstellungen in der Fremdsprache zu äußern. Dazu dienen anregende Aufgaben.

- Dementsprechend müssen die Unterrichtsmaterialien so flexibel und offen gestaltet sein, dass eine Differenzierung und Individualisierung im Unterricht ermöglicht wird.

2.8. Wie soll Landeskunde vermittelt werden?

Es ist nicht möglich, ein vollständiges und einheitliches Bild über Deutschland zu vermitteln. Einerseits folgen wir dem sozial-konstruktivistischen Lernansatz, dem nach jedem/ jeder das Wissen und Können in sich selbst konstruiert, wobei diese Wissenskonstruktion durch die Interaktion mit Gesprächspartnern und sonstigen Informationsquellen (Unterrichten, Texten, Bildern, Filmen...) erfolgt. So verfügen wir alle, sowohl Fortbilder als auch Lehrkraft und Lerner, über verschiedene Vorstellungen, Erfahrungen vom Deutschland und von den deutschsprachigen Ländern wie von unserem eigenen Land, über verschiedene Zugänge zu ausgewählten Fragestellungen, über verschiedene Strategien, über verschiedene Kenntnisse von brauchbaren Quellen und nicht zuletzt über verschiedene Sprachkompetenzen. Der Entscheidungsprozess liegt bei den Programmierer/ Lehrwerkhersteller, welche Themen, wie tief und in welcher Reihenfolge bearbeitet werden sollen. Der Fremdsprachenunterricht hat die Aufgabe, den Lerner nicht nur zum Gebrauch des fremden Codesystems zu befähigen, sondern auch dazu, die kulturelle Identität der Bevölkerung der Zielkultur wahrzunehmen, diese fremde Kultur zu verstehen, die fremden Menschen zu akzeptieren und durch das Verstehen des Fremden und der Fremdheit die eigene Identität bewusst zu erleben. Wie kann aber die fremde Identität im Deutschunterricht nahe gebracht werden? Dabei ist vor allem wichtig, dass im Laufe des Unterrichts immer wieder klargestellt wird, wer mit wem, mit welcher Absicht, unter welchen Bedingungen und worüber kommuniziert wird.

Um Landeskunde reflektiv und systematisch vermitteln zu können, muss sich die Lehrkraft folgende Fragen stellen:

1. Warum sollte man Landeskunde unterrichten? Erstens, weil man eine Sprache nur in einem kulturellen Kontext erlernen kann. Zweitens, weil Landeskunde interkulturelles und soziales Lernen ermöglicht und fördert.
2. Was sollte man als Landeskunde lehren? Landeskunde ist sehr komplex und umfasst Wissen aus vielen verschiedenen Bereichen, wie zum Beispiel Geschichte, Geographie, Kunst, Literatur, Wissenschaft, Wirtschaft, Religion, u.v.a.m. Die Auswahl der Themen und Materialien ist daher nicht einfach, es ist sehr zeitaufwendig und oft ist der Lehrer und/oder der Schüler überfordert und mit dem Ergebnis unzufrieden.

Landeskunde nimmt eine große Rolle in den Lehrwerken und meist auch im Unterricht ein. Vermittelt wird sie oft über Zeitungen, Sach- und Informationstexte, Prospekte, Bilder sowie Fotos... Die Landeskunde ist auch für viele eine Vorbereitung auf eine

eventuelle zukünftige Lebenswelt. Diese Lebensweltorientierung kann im Unterricht auf unterschiedliche Weise bedient werden:

1. Anregung zu Überlegungen, inwieweit bestimmte Informationen für das eigene Leben interessant und relevant sein können.
2. Rechercheaufgaben zur Überprüfung und Ergänzung der gewonnenen Informationen im persönlichen Umfeld.
3. Erlebte Landeskunde durch Erkunden des Umfelds.
4. Anregung zur Meinungsbildung bezüglich der gewonnenen Informationen.
5. Aufgaben zum Vergleich mit der Situation im Herkunftsland oder in anderen Ländern.

Es gibt inzwischen viele gute, hilfreiche Materialien zur Landeskunde-Didaktik und klar, auch eine Vielfalt von Unterrichtstipps und –Handreichungen. Wichtig bei der Auswahl ist, dass die Materialien schülerorientiert sind, dass sie nicht nur Wissen vermitteln sondern auch interkulturelle und soziale Kompetenzen aufbauen, und soweit wie möglich authentisch sind. Im Prinzip gefällt der Landeskundeunterricht den Schülern: sie bemerken, entdecken, vergleichen und erforschen die direkte und indirekte Verknüpfungen zwischen Sprache und Kultur, zwischen dem eigenen und dem fremden Land und akzeptieren dabei Unterschiede und Abweichungen. Außerdem bringen die Schüler viel Vorwissen und aktuelles Sachwissen mit, die der Lehrer sehr einfach in den Unterricht einbauen kann und sollte. Die besten Ergebnisse erzielen daher die Lehrer, die die relevanten, alltagsorientierten Themen greifen und handlungsorientiert und/oder spielerisch unterrichten. Es gibt viele spielerische Lehr- und Lerntätigkeiten zu Landeskunde sowohl für den Anfängerunterricht als auch für die Fortgeschrittenen. Sie ermöglichen vor allem die Einübung der soziokulturellen und kommunikativen Kompetenzen in einer stressfreien und bildungsfördernden Umgebung. Jeder, der eine Fremdsprache lernt, bringt von Anfang an Vorstellungen wie Vorurteile, Klischees oder Erfahrungen über diese Fremdsprache in den Unterricht mit. Die wichtigsten Quellen bei der Konzipierung der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht sind einerseits die Lerner, andererseits spielt das Lehrwerk eine relevante Rolle bezüglich der Begegnung der fremden Kulturen im Unterricht. (Siehe Anhang)

Historische Entwicklung

Bei der **Grammatik-Übersetzungs-Methode** steht das Lernen grammatischer Regeln im Vordergrund, die über Beispielsätze zur Bildung korrekter Sätze führen. Überwiegende Übungsformen sind grammatisch korrekte Ergänzung von Lückensätzen

bzw. grammatisch orientierte Umformungen (”Setzen Sie die Sätze aus dem Präsens ins Perfekt.”) und Übersetzungen. Schriftliche (meist bildungsorientierte) literarische Texte oder solche, die die korrekte Anwendung der gelernten Regeln demonstrieren, herrschen vor. Die Hin- wie Herübersetzung von Texten dient als Nachweis der Sprachbeherrschung. Die gesprochene Zielsprache spielt eine höchst untergeordnete Rolle. Erläuterungen und Diskussionen finden in der Ausgangssprache statt.

Die **direkte/natürliche Methode** war die Konsequenz der Gedanken aus Viëtors Schrift *Der Sprachunterricht muss umkehren* (1882), die von der Reformbewegung der 20er-Jahre des zwanzigsten Jahrhunderts aufgegriffen wurden. Der Zielsprachenerwerb wird analog zum Erwerb der Erstsprache gesehen. Grundsätzlich wird auf die von der Grammatik-Übersetzungs-Methode favorisierte Übersetzung und die Ausgangssprache der Lernenden verzichtet. Wortschatz- und Bedeutungsvermittlung werden einsprachig in der Zielsprache über Ausdruck, Objekte etc. vermittelt, ebenso die Grammatik, die auf das Notwendigste reduziert ist. Als Hilfsmittel werden Bilder, Wandbilder verwendet. Die gesprochene Sprache (das Gespräch) steht im Mittelpunkt, die mündliche Sprachanwendung wird über Hören und Nachsprechen geschult. Grammatikregeln werden – wenn überhaupt – von den Lernenden abschließend aus dem jeweiligen Lernstoff und zumeist intuitiv abgeleitet. Lernziel ist die Entwicklung eines Sprachgefühls ähnlich dem in der Erstsprache. Auf Grund der nur sehr allgemeinen methodischen Hinweise und der eher mehr lerngruppen- und lernzielbezogenen Strategien ist der Erfolg der Methode sehr stark von bestimmten Faktoren abhängig wie etwa der Persönlichkeit der Lehrenden und deren Fantasie, der z.T. begrenzten Möglichkeit, (vor allem abstrakte) Begriffe verbal und nonverbal zu erklären und zu vermitteln.

Die **audio-visuelle/audio-linguale Methode** erreicht ihren Höhepunkt in den sechziger Jahren. Sie basiert u.a. auf der audio-visuellen-structuro-globalen Methode, die in St. Cloud, Frankreich, entwickelt wurde, sowie strukturalistischen und behavioristischen Ansätzen der amerikanischen Forschung. Eine an alltäglichen Situationen orientierte Sprache wird in Dialogen präsentiert. Sie sind für den Unterricht konstruiert, bieten die jeweiligen grammatischen Phänomene und den entsprechenden (meist minimalen) Wortschatz dar. Grammatische Regeln werden nicht vermittelt. Die Sprachvermittlung wird visuell (Bilder, Dias, Filmstreifen) begleitet und unterstützt. Die in Situationen eingebetteten Sprachmuster werden in Sprechübungen (pattern practice) im Sprachlabor unter Benutzung von Tonbandübungen eingeschliffen. Die notwendige Technik (Dia-Projektor, Filmstreifenprojektor, Tonbandgerät und/oder Sprachlabor) und die oft sehr starren Anleitungen für das methodische Vorgehen im Unterricht lassen Lehrenden wenig oder gar keinen Spielraum zu eigenem lerngruppenabgestimmten Vorgehen. Dies trägt zur mehr oder weniger offenen Ablehnung der Methode bei, die gern als ”Papageien-Methode” bezeichnet wird.

Der **kognitive Ansatz** wird fälschlicherweise sehr häufig mit der Grammatik-Übersetzungs-Methode verglichen oder sogar gleichgesetzt. Im Grunde ist dieser Ansatz keine eigene Methode, sondern nur die sprachwissenschaftliche, (lern)psychologische Erforschung des Spracherwerbs sowohl der Ausgangs- als auch der Zielsprache(n), die für die weitere methodische Entwicklung der Sprachvermittlung vielfältige Anregungen gibt.

In den achtziger Jahren bestimmt der **kommunikative Ansatz** die Entwicklung von Lehrmaterialien. Er verarbeitet Anregungen der Sprechakttheorie, der emanzipatorischen Bewegung und der Philosophie (kommunikative Kompetenz). Ziel des Ansatzes ist die Kommunikationsfähigkeit zwischen Partnern unter Einsatz kognitiven Wissens und kreativer Fähigkeiten. Sprache wird pragmatisch gesehen, Muster der unterschiedlichen Versprachlichung von Sprechabsichten stehen im Vordergrund. Bild und Zeichnungen (visuelle Elemente) unterstützen den Lern- und Arbeitsprozess. Das möglichst lerngruppenorientierte und die Interessen der Lernenden berücksichtigende Material gestattet einen weitgehend offenen Unterricht mit unterschiedlichen Arbeits-, Sozial- und Übungsformen und einer (idealerweise) veränderten Rolle der Lehrenden: sie sollen nicht mehr Vermittler, sondern Lernhelfer sein. Die Grammatik wird im kommunikativen Kontext geboten, jedoch ohne Regelangebot. Lesen, Hören und Verstehen von Gebrauchs und Alltagstexten führen zur Vernachlässigung bestimmter Textsorten (Literatur). Das relativ starke Vorherrschen von Kommunikation in Alltagssituationen und damit eine oft zu eng verstandene Kommunikation (die z.T. die schriftliche Kommunikation vernachlässigt) führen dazu, dass der Erfolg dieses Ansatzes sehr stark von Zielgruppen und Lehrenden abhängig ist.

In jüngerer Zeit (etwa ab Mitte der achtziger Jahre) bringt der **interkulturelle Ansatz** wieder stärker das kognitive Lernen und die Grundfertigkeiten Lesen und Schreiben in den Fremdsprachenunterricht zurück. Das lesende wie hörende Verstehen und die Vermittlung entsprechender Strategien spielen eine bedeutende Rolle. Fiktionale Texte dienen oft sowohl als Grundlage des Sprechens – es soll über etwas und mit Partnern gesprochen werden – als auch als Anregung zum thematischen Vergleich mit Texten, Situationen und Verhaltensweisen im ausgangssprachlichen Bereich. Auf diese Weise sollen Gemeinsamkeiten und Unterschiede herausgefunden werden und zum besseren Verständnis des Anderen, seines Denkens, Handelns und des damit einhergehenden sprachlichen Ausdrucks führen. Dies erklärt auch die verstärkte Beschäftigung mit universellen Themen und landeskundlichen Fragen und die Entwicklung regionaler Lehrmaterialien. Allerdings bleiben noch eine Reihe von Punkten bislang weitgehend ungeklärt: z.B. genaue Definition von Lerninhalten und von der Rolle der Grammatik. Es fehlen schlüssige Aussagen über Textsorten, Arbeitsformen, Vermittlungs- und Lernverfahren sowie Lernerfolgskontrollen.

3. Lehrwerkanalyse mit Schwerpunkt „Landeskunde“

3.1. Das Lehrwerk im Fremdsprachenunterricht

Die DaF- Lehrwerken eine der wichtigsten Quellen, aus denen sich das Ausland ein Bild von Deutschland bildet. Das Bild, das die Lernende von den Lehrbüchern vermittelt bekommt, hat oft für sie entscheidende Bedeutung und das Lehrwerk nimmt dabei eine zentrale Stellung ein.

Das Ziel dieses Teiles beruht auf einer Analyse von bestimmten Lehrwerken (insbesondere unter dem Aspekt des Bildes Deutschlands).

Das Lehrwerk spielt eine wichtige Rolle im Fremdsprachenunterricht. Es hat den Zweck, die Anforderungen des Lehrplans zur praktischen Ausführung zu bringen. Das Lehrwerk legt fest, welche Inhalte der Unterricht in der Praxis enthält. Es entscheidet über die Auswahl der Themen und Inhalte, über die Gewichtung und Abstufung des Lehrstoffs. Das führt dazu, dass auch die Unterrichtsverfahren und das Verhalten von Lehrern und Schülern durch das Lehrwerk beeinflusst werden.

Neben der linguistischen Information muss ein Lehrwerk auch außerlinguistische Informationen beinhalten. Damit sind z.B. Informationen über die Landeskunde und die Kultur der Zielsprache gemeint. Es ist auch wichtig, dass moderne Lehrwerke (vom Huber Verlag, Cornelsen, Klett... ein großes Angebot von Übungstypen zum Textverständnis (Lese-, Hörverständnis) und zur Entwicklung der fremdsprachlichen Äußerungsfähigkeit (mündliche und schriftliche Äußerung)“ bieten. Die Wichtigkeit authentischer und kultureller Inhalte im Lehrwerk wird betont, weil die zielsprachliche Landeskunde hauptsächlich nur anhand von Texten gelehrt wird. Je mehr authentische Materialien in den Texten vorkommen, desto mehr helfen sie dem Lernenden in wirklichen Lebenssituationen, in denen die Wahl und die Ordnung des sprachlichen Stoffs nicht geplant sind, wie in den meisten Lehrwerken. Allerdings enthalten die Lehrwerke im Allgemeinen nur wenig aktuelles Material. Darum ist die Authentizität auch teilweise fragwürdig. Die Frage der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht ist zunächst die Frage nach Inhalten im Fremdsprachenunterricht überhaupt, denn der Lernende „wird potenziell in jedem Satz, Text, Bild usw. mit Fakten, Ideen und Gedanken, Verhaltensweisen und sozialen Konventionen, Einstellungen und Werten der zielsprachlichen Realität konfrontiert“ (Storch 1999, 22285). Vor allem im Lehrwerk hat der Lernende ständig mit der fremdsprachlichen Realität und dadurch mit der Landeskunde zu tun.

In der folgenden Abbildung wird veranschaulicht. Die wichtigste Rolle spielt immer noch das Lehrbuch bzw. Kursbuch/Textbuch, d.h. der Teil des kompletten Lehrwerks, in dem die Texte sich befinden.

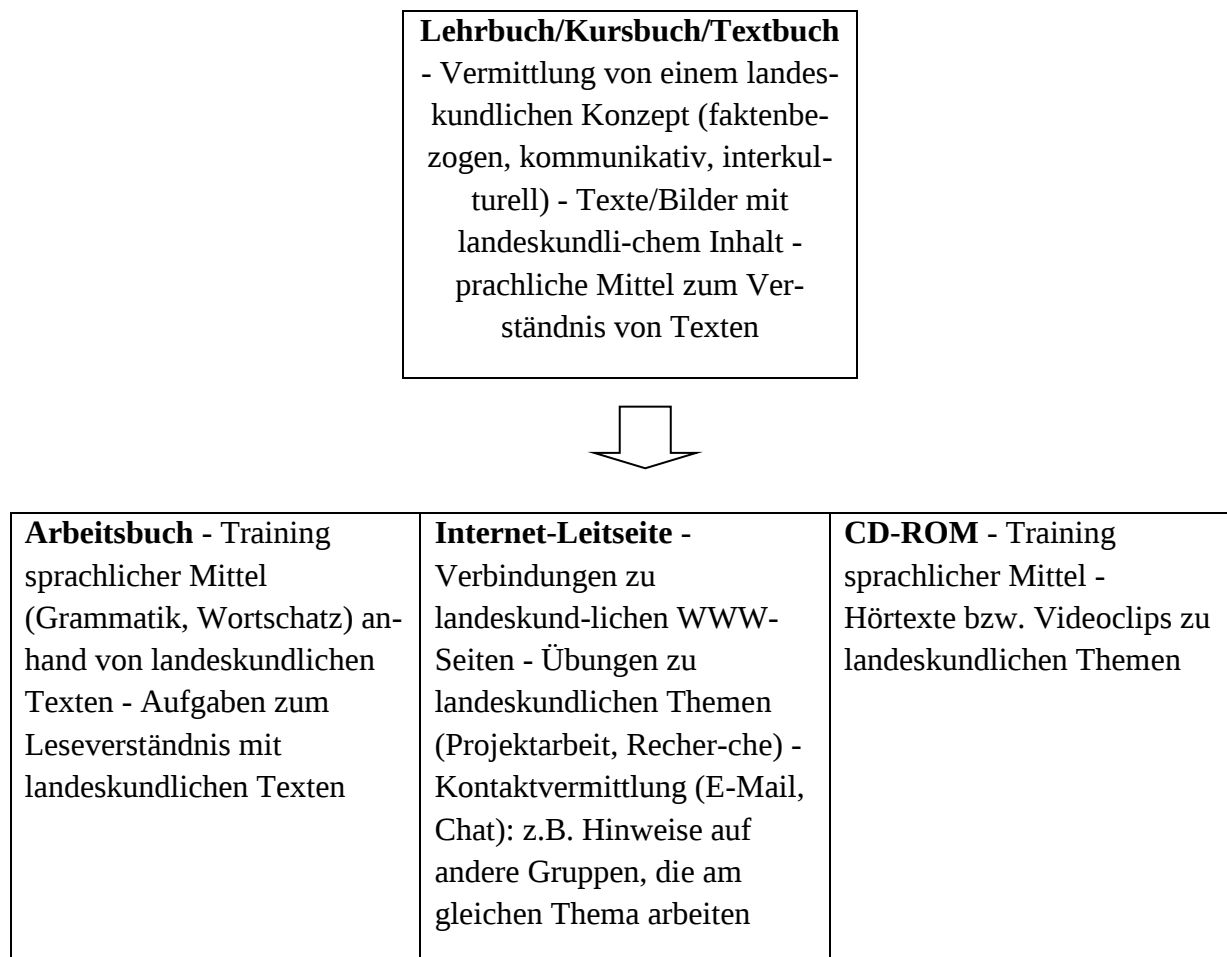


Abbildung 1: Medien im Landeskundeunterricht (in Anlehnung an Funk 2000: 21).

3.2. Landeskunde in den Lehrwerken (aus verschiedenen Lehrwerkgenerationen)

- **Das Lehrwerk : Themen 2.**

Das Lehrwerk « **Themen 2** » richtet sich an Anfänger und wurde in den 90er Jahren an den tunesischen Gymnasien benutzt. Dieses Lehrwerk wurde in Deutschland nach dem kommunikativen Ansatz verfasst. Es besteht aus 10 Lektionen:

-Aussehen und Persönlichkeit,

- Schule, Ausbildung, Beruf,
- Unterhaltung und Fernsehen,
- Industrie, Arbeit, Wirtschaft,
- Familie und persönliche Beziehungen,
- Natur und Umwelt,
- Deutsche im Ausland und Ausländer in der Bundesrepublik,
- Nachrichten und Politik,
- Alte Menschen,
- Bücher lesen.

Im Folgenden ist eine Analyse des Lehrwerks in Bezug auf die landeskundlichen Inhalte, die in den folgenden Lektionen vorkommen. Diese Analyse ist dem Lehrerhandbuch Themen 2 entnommen worden.

1. Lektion :

Lernschnitt B1.1.

« Die Ehepaare, die in diesem Lernschnitt vorgestellt werden, sind aus übungspraktischen Überlegungen ausgewählt worden und nicht etwa deshalb, weil die Berufskombination der Ehepartner oder ihr Altersunterschied besonders typisch wäre. Nicht ganz so gewöhnlich, wie vielleicht vermutet wird, ist in den deutschsprachigen Ländern (und sicher auch anderswo) die bFrau mit einem wesentlich jüngeren Partner, wenn auch erst in jüngerer Zeit."

Lernschnitt B2.2.

« Die Frage, was man im Theater oder zu anderen festlichen Anlässen trägt, hängt uns heute mehr vom persönlichen Geschmack als von verbindlichen Konventionen ab. Es ist durchaus möglich, mit Jeans und T-Shirt ins Theater zu gehen; allerdings macht es noch einen Unterschied, ob es sich um eine Opernpremiere oder ein modernes Stück handelt.

Auch in Schulen und Universitäten hat sich mittlerweile eine weitgehende Toleranz in Kleidungsfragen entwickelt. Heute ist es in den meisten Fakultäten selbst bei Examen und Staatsprüfungen nicht mehr allgemein üblich, im dunklen Anzug oder schwarzen Kleid zu erscheinen. Traditioneller geht es manchenorts

noch bei Familienfeiern zu; da sieht man häufiger festlich gekleidete Gäste im langen Kleid bzw. Dunklen Anzug mit Krawatte. »

Lernschnitt B3.2.

« Der Fall von « Heinz Kuhlmann » ist kein typisches Beispiel für die Praxis der Arbeitsämter in der Bundesrepublik, sonst wäre er ja für die Presse nicht interessant gewesen. In der Regel entscheiden die Angestellten der Arbeitsämter nach den formalen rechtlichen Bedingungen, ohne subjektive Interpretation.

Arbeitslosengeld bekommt jeder, der mindestens ein Jahr gearbeitet und in dieser Zeit Arbeitslosenversicherungsbeiträge bezahlt hat. Der Arbeitslose muss persönlich einen Antrag stellen und « der Arbeitsvermittlung zur Verfügung stehen », das heißt, er muss an seinen Wohnort erreichbar sein und (mit gewissen Einschränkungen) jede für seine Ausbildung zumutbare Stelle annehmen, die ihm das Arbeitsamt vermittelt. Das Arbeitslosengeld beträgt knapp 70 % des früheren Nettolohns. Wer Monat oder mehr zurückgestellt werden, bekommt also erst vom zweiten Monat der Arbeitslosigkeit an Geld. Wie lange Arbeitslosengeld gezahlt wird, hängt von der Dauer der Beschäftigungszeit ab; die Höchstdauer beträgt etwa ein Jahr. (Danach erhält der Arbeitslose Arbeitslosenhilfe, die aber niedriger ist.) In dieser Zeit versucht das Arbeitsamt, dem Arbeitslosen eine neue Stelle zu vermitteln. Bis zu drei Angebote des Arbeitsamtes kann der Arbeitslose ablehnen, danach wird Arbeitsunwilligkeit angenommen und die Zahlung des Arbeitslosengeldes eingestellt. »

2. Lektion :

Lernschnitt B2.1+2.

« Die graphische Darstellung der Schularten ist der Übersichtlichkeit wegen vereinfacht. Kompliziert würde eine exakte Darstellung vor allem durch länderspezifische Unterschiede, weil nach der föderalistischen Verfassung der Bundesrepublik die 'Kulturhoheit' und damit auch die Schulpolitik in der Verantwortung der Bundesrepublik liegt. Am deutlichsten sind die Unterschiede in Art und Verbreitung der sogenannten Gesamtschulen, die seit Anfang der siebziger Jahre eine Alternative zum traditionellen dreigliedrigen Schulsystem darstellen. Um diesen neuen Schultyp hat es heftige öffentliche Diskussionen gegeben, mit dem Resultat, dass jetzt je nach Bundesland im prozentualen Anteil sehr unterschiedlich - drei Schultypen nebeneinander bestehen:

1. Das dreigliedrige Schulsystem, in dem alle Kinder zunächst gemeinsam für vier Jahre die Grundschule besuchen und dann, je nach Schulleitung und Elternwunsch, drei verschiedene weiterführende Schulen, nämlich die

Hauptschule (5 Jahre) oder die Realschule (6 Jahre) oder das Gymnasium (9 Jahre). Traditionell wurde die Hauptschule am stärksten besucht, sie sollte auf die handwerklich-praktischen Ausbildungsberufe vorbereiten; die Realschule zielte mehr auf Büro- und kaufmännische Berufe, und das Gymnasium diente in erster Linie der Vorbereitung auf ein Universitätsstudium.

2. Die « additive Schule » beginnt in der 5. Und 6. Klasse mit der sogenannten Förderstufe, in der die Kinder in den Leistungsfächern Deutsch, Mathematik und Englisch in Leistungskurse (A, B und C) eingeteilt werden, die anderen Unterrichtsfächer aber im Klassenverband gemeinsam haben. Am Ende der Förderstufe wird durch die Lehrerkonferenz vorgeschlagen, welchen Schulzweig das Kind besuchen sollte. Die Schulzweige entsprechen wieder den traditionellen, unter 1. Genannten. Durch die additive Gesamtschule wird-nach der Förderstufe- vor allem die räumliche Trennung der Schüler verschiedener Schularten aufgehoben.
3. Die « integrierte Gesamtschule » beginnt wie die additive Gesamtschule mit der Förderstufe, ist aber dann um eine größere Durchlässigkeit der Schulzweige bemüht, was z.B. ermöglicht, dass die Schüler weiterhin, wie in der Förderstufe, nur in den Leistungsfächern verschiedene Kurse besuchen oder dass sie die Zweige problemlos wechseln können.

Auch diese Übersicht kann wieder nur modelhaft sein, weil in der Praxis alle möglichen Mischformen existieren.

Mit guten Noten ist der Wechsel von einem Zweig in den anderen möglich; an einigen Gesamtschulen ist das sogar sehr einfach. Bei den traditionellen Schultypen kann es Schwierigkeiten wegen der zweiten Fremdsprache geben, die ein Realschüler dann evtl. Nachlernen muss. Für Hauptschüler ist der direkte Wechsel zum Gymnasium schwieriger bzw. An andere Bedingungen geknüpft. (Besuch einer Fachschule ; abgeschlossene Lehre). »

Lernschnitt B2.3 :

« Im Gegensatz zu früheren Zeiten – und zu anderen Kulturkreisen – bestimmen heute nur noch selten die Eltern allein, welche schulische und berufliche Laufbahn ihre Kinder wählen. Eltern und Kinder stellen in dieser Frage oft verschiedene Gesichtspunkte in den Vordergrund: Häufig ist für die Eltern materielle Sicherheit und soziales Prestige der wichtigste Aspekt, während die Kinder selber eher an kurze Ausbildungszeit oder an innere Befriedigung und Spaß bei der Arbeit denken.

Lernschnitt B2.4 :

« Mit der fortschreitenden Tendenz zum Besuch weiterführender Schulen haben sich auch die Zugangsvoraussetzungen zu vielen Berufen in der Praxis geändert. Abiturienten und Realschüler bewerben sich heute um Ausbildungsstellen, die bisher nur von Hauptschulabgängern genutzt wurden. Durch Zulassungsbeschränkungen für viele Studienfächer und verbreitete Arbeitslosigkeit bei Akademikern ist es für Abiturienten nicht mehr wie früher selbstverständlich, nach der Schule ein Hochschulstudium zu beginnen. Viele haben allerdings die Absicht, nach einer Berufs-ausbildung doch noch ein Studium anzuschließen, in der Hoffnung, durch berufspraktische Erfahrungen bessere Chancen auf dem Stellenmarkt zu haben. Tatsächlich ist es oft so, dass die Abiturienten und Realschüler den Hauptschülern die Ausbildungsstellen 'wegnehmen'. »

3. Lektion :

Lernschnitt B1.1 :

« Das Privatfernsehen steckt in der Bundesrepublik zwar noch in den Kinderschuhen, spielt im Programmangebot aber zunehmend eine Rolle. Hier beschränken wir uns auf Informationen zum öffentlich-rechtlichen Rundfunk. Dessen Fernsehangebot umfasst zwei bundesweit ausgestrahlte Programme (ARD UND ZDF) und die sogenannten 3. Programme (Regionalprogramme). Die Sendungen der ARD und die Regionalprogramme werden von regionalen Rundfunkanstalten bestritten ; diese senden im 1. Programm bundesweit Beiträge, wobei sie sich nach einem vereinbarten Schlüssel abwechseln, und in ihren eigenen Sendegebieten (die weitgehend mit den Bundesländern übereinstimmen), ein Regionalprogramm (« 3. Programm »). Das zweite Programm (ZDF) wird in Mainz zentral geplant und bundesweit ausgestrahlt. Das Fernsehen wird von sogenannten Rundfunkräten überwacht, in denen die gesellschaftlich relevanten Gruppen vertreten sind (politische Parteien, Kirchen, Gewerkschaften, etc.)

Für den Empfang von Rundfunk und Fernsehen müssen monatliche Gebühren bezahlt werden.

Im Angebot unterscheiden sich die drei Programme wenig; die dritten Programme zeigen – neben regionalen Nachrichten und Sendungen – mehr Programme zur Fort- und Weiterbildung als die anderen Sender. »

Lernschnitt B3.2 :

« München ist nicht die einzige Stadt in der Bundesrepublik, deren Verwaltung die Straßenmusik durch behördliche Maßnahmen eingeschränkt oder ganz verboten hat. München steht also nur als ein Beispiel.

Die Lizenzregelung für Straßenkünstler besteht in München seit 1982. Die Bürgerinitiative, die hier wiedergegebenen Flugblatt dagegen protestierte, hatte keinen Erfolg.

Vor der Lizenzregelung war die Münchner Innenstadt (insbesondere in den Sommermonaten) von jungen Straßenmusikanten aus aller Welt stark besucht. Das hat sich nach 1982 merklich reduziert. »

4. Lektion :

Lernschnitt B3.1 :

« In diesem Lernschritt kommt weitreichende volkswirtschaftliche Bedeutung der Autoindustrie zur Sprache. Sie ist der wichtigste Bereich des produzierenden Gewerbes. Der Jahresumsatz der Branche lag 1985 in der Nähe von 200 Milliarden DM, die jährlichen Investitionen beliefen sich auf fast 10 Milliarden. Somit wird also im produzierenden Gewerbe der Bundesrepublik Deutschland fast jede neunte Mark in der Autoindustrie umgesetzt und investiert. Die Zahl ihrer Beschäftigten wird nur von den Bereichen Maschinenbau und Elektrotechnik übertroffen.

Wenn ein Automobilkonzern die Produktion einschränkt und Arbeiter entlässt, so sind davon nicht nur diese betroffen, sondern auch die Zulieferfirmen, zumeist kleinere bis mittlere Familienbetriebe. Die Grafik auf Seite 54 zeigt die Zahl der Abhängigen. Der Anteil der ausländischen Arbeitnehmer ist in der Autoproduktion ausgesprochen hoch. »

Lernschnitt B3.2 :

« Die Gespräche über die Tariflöhne werden alljährlich zwischen Gewerkschaftsvertretern und Arbeitgebern geführt. Diese Verhandlungen sind maßgebend für die Gesamtsituation auf dem Arbeitsmarkt. Die ausgehandelten Tariflöhne sollten zwar von den Arbeitgebern als Minimum gezahlt werden, es geschieht jedoch immer wieder, dass unter Tarif gezahlt wird. Andererseits gibt es auch Betriebe, wo praktisch alle Löhne und Gehälter über dem tariflichen Minimum liegen. »

5. Lektion :

Lernschnitt B2.1 :

« Wievin anderen Industrienationen hat auch in der Bundesrepublik Deutschland die Zahl der Geburten seit den 60er Jahren stark abgenommen (von 1 Mill. 1964 auf 505 000 1975 ; heute bewegt sich die Zahl um 550 000 jährlich). Dafür gibt es vor allem gesellschaftliche Gründe. Mit einer besseren wirtschaftlichen und sozialen Absicherung sind auch die Ansprüche an Komfort, Ruhe, Urlaub, Freizeit, Konsum usw. gestiegen. Gleichzeitig wird eine latent immer vorhandene Kinderfeindlichkeit stärker bemerkbar (« Unordnung », « Lärmbelästigung » usw.).

Die Ende der 60er Jahre und Anfang der 70er Jahre neu gestellten Fragen nach dem gesellschaftlichen Sinn der Institution der Ehe und der Familie (besonders der westlich-industriellen Kleinfamilie), die Abkehr von optimistischen Zukunftshoffnungen angesichts globaler Bedrohungen (Atomwaffen, Ausbeutung unersetzlicher Rohstoffe, Zunahme der Weltbevölkerung vor allem in den armen Ländern) und Skepsis über die beruflichen und materiellen Chancen kommender Generationen sind weitere Faktoren. Eine wichtige Voraussetzung für diesen Geburtenrückgang war sicher die Entwicklung der Anti-Baby-Pille (« Pillenknicke »).

Lernschnitt B2.2 :

« In der örtlichen Tageszeitung kann eine bevorstehende Hochzeit bzw. Verlobung angekündigt werden. Aber bei weitem nicht jede Verlobung oder Hochzeit wird bso angezeigt.

Eine Bekanntgabe durch die Eltern (etw so : « wir freuen uns, die Verlobung unserer Tochter anzuzeigen ... ») wirkt heute sehr förmlich und konservativ und ist fast gar nicht mehr üblich. »

Lernschnitt B3. :

« Da die « Fünf Generationen auf dem Sofa » ausschließlich von Frauen repräsentiert werden, lässt sich diese Doppelseite auch als Einstieg in eine Betrachtung und Diskussion des Themas « Emanzipation der Frau » verwenden. Dafür sollte aber zusätzliches Material gesucht werden, wobei es sicher sehr reizvoll wäre, die fünf Personen des Berichts vor ihren jeweiligen zeitgeschichtlichen Hintergrund zu stellen. Bild- und Textmaterial könnte zu folgenden Stichworten zusammengestellt werden:

-1865: In Leipzig wird der Allgemeine Deutsche Frauenverein gegründet

-Der Erste Weltkrieg und das Ende der Monarchie : Risse im Patriarchat. Anerkennung der weiblichen Arbeits- und Berufsleistung. 1918 (Weimarer Republik) : politische Gleichberechtigung.

-Zwanziger Jahre : « Befreiung » in der Kleidermode (« Charleston-Ära »).

-Nationalsozialismus : Reaktion, neues Patriarchat, Konformität. Auflösung des « Bundes deutscher Frauenvereine ».

-Der zweite Weltkrieg und die ersten Nachkriegsjahre: Zurückgewinnung der Selbständigkeit in beruflicher und zivilrechtlicher Hinsicht.

-Die Bundesrepublik Deutschland: rechtliche Fortschritte (« neues Scheidungsrecht, Abtreibungsparagraph, Frauenreferate auf Bundes- und Länderebene), deren reale Wirkung aber begrenzt ist.

Als Diskussionsgrundlage könnte etw die folgende thesenhafte Zusammenfassung dienen (deren Richtigkeit auch anhand der zusätzlichen Materialien geprüft werden könnte) :

Im Verlauf dieser fünf Generationen ist es selbstverständlicher geworden, dass eine Frau ein selbständiges und unabhängiges Leben führt. Sie hat mehr Möglichkeiten, beruflich und gesellschaftlich Karriere zu machen- aber bei weitem noch nicht die gleichen Möglichkeiten wie ein Mann.

Gleichzeitig hat eine sexuelle Liberalisierung stattgefunden, die neben positiven Aspekten auch neue Möglichkeiten der Degradierung der Frau eröffnet hat. Die weitere Entwicklung der Emanzipation der Frau erscheint im Moment als ungewiss ; neben ermutigenden Anzeichen lassen sich auch reaktionäre Tendenzen beobachten.

Natürlich lassen sich am Text « Fünf Generationen auf dem Sofa » auch die Veränderungen ablesen, die in diesem Jahrhundert in Bezug auf Kindererziehung geschehen sind, ohne dass die Ursachen und Bedingungen im Einzelnen sichtbar wären. (Hier dürfte die Entwicklung der Psychologie als Wissenschaft eine ganz wesentliche Rolle spielen. Als markante Punkte wären zudem einerseits die Familienideologie des Nationalsozialismus, andererseits die antiautoritäre Erziehung mit den sogenannten Kinderläden, privaten Kindergärten und den Forderungen nach repressionsfreier Schule nach dem Modell von « Summerhill » zu nennen.) Von all diesen Strömungen ist im Text nur des « Endergebnis » einer liberalen und offenen Erziehung von Sandra sichtbar. »

6. Lektion :

Lernschnitt B3.1 :

« Diese Texte und Textausschnitte sollen dem KT eine erste Vorstellung davon vermitteln, welchen Stellenwert « der Wald » im Gemüts- und Geistesleben der Deutschen (und der Mitteleuropäer) besitzt.

In Goethes « Wanderes Nachtlied » wird der Wald als ein verzauberter Bezirk fühlbar; eine Vorstellung, die von Anfang an in der deutschen Literatur heimisch war und noch ist. Auch in den Märchen-Ausschnitten kommt davon noch etwas zum Ausdruck.

Das Weihnachtslied und das Zitat von Hofmannstahl bringen dagegen etwas anderes zum Ausdruck, was der Wald für die Deutschen natürlich auch ist: Heimat, Geborgenheit, Leben. Hier könnte noch einmal auf die Karte Seite 78 hingewiesen werden: Viele Mittelgebirge tragen den Namen eines Waldes. Die beiden modernsten Texte schließlich – das Gedicht von Eugen Roth und das Schild des Forstamts- bringen die aktuellste Sicht des Waldes zur Sprache: der Wald als ein wertvoller, unersetzlicher Teil unserer Umwelt, der gerade in unserer Zeit in Gefahr ist, durch die Rücksichtslosigkeit und Gedankenlosigkeit der Menschen zerstört zu werden. »

9. Lektion :

Lernschnitt B2.1 :

« Immer wieder finden sich in der Presse Meldungen über alte, alleinstehende Menschen, deren Tod erst nach Wochen oder Monaten zufällig entdeckt wird ; Meldungen, die für Angehörige einiger Nationen geradezu unvorstellbar sind und die möglicherweise ein allzu vereinfachtes Bild von den Lebensverhältnissen alter Menschen in der Bundesrepublik schaffen. Allerdings sind solche Fälle größter Vereinsamung tatsächlich nur die Spitze eines Eisbergs. In den meisten Industrienationen nimmt die Vereinzelung gerade älterer Menschen durch die Auflösung traditioneller Familienstrukturen weiter zu. Es ist fast nur noch in ländlichen Gebieten üblich, dass die Kinder bis zu ihrer Eheschließung im Haushalt ihrer Eltern wohnen und danach eventuell auch weiterhin bei den Eltern eines Ehepartners.

In jedem Fall ist dort die Sorge für die Eltern und Großeltern stärker verbreitet als in den Städten, wo allein schon das Wohnraumangebot familienfeindlich ist. Andererseits wohnt aber nur der geringste Teil alter

Leute in Alters- oder Pflegeheimen (ca. 5%), die meisten leben mit ihrem Ehepartner oder verwitwet allein, wenn auch mit Kontakt zu den eigenen Kindern. »

Lernschnitt B3. :

« Insbesondere im ländlichen Raum gehören die « silberne Hochzeit » (nach 25 Ehejahren) und die « Goldene Hochzeit » (nach 50 Ehejahren) zu den wichtigsten Familienfesten, die in manchen Gegenden mit ähnlichen Aufwand gefeiert werden wie die eigentliche Hochzeit. »

- **Ach so! 1 und 2:**
- Die Lehrwerke, die an den Staatlichen Schulen für die Vermittlung der deutschen Sprache als Wahlfach benutzt wird,

Wenn wir auf die Vermittlung von landeskundlichen Elementen anhand der Lehrbücher Themen und Ach so! näher eingehen, können wir feststellen, dass die landeskundlichen Informationen sich in diesen Lehrbüchern nur auf Deutschland beziehen. Gemäss den ABCD- Thesen sollen im Deutschunterricht nicht nur Landeskunde aus Deutschland, sondern landeskundliche Themen, die sich an alle deutschsprachige Regionen orientieren, vermittelt werden und diese Aufgabe erfüllt ja, genau .u.a. neuen Lehrwerken.

- **Ja, genau!:** berücksichtigt Varianten aus Österreich und der Schweiz. Texte und Aufgaben laden zum interkulturellen Vergleich ein.

Wie können landeskundliche Information die Entwicklung der Kommunikationsfertigkeit im Programm der 12. Und 13. Klassen fördern?

Jeder DaF-Unterricht ist zugleich Landeskundeunterricht, da in Themen, Texten und in der Sprache landeskundliche Informationen enthalten sind.

Wie begrüßt und wie verabschiedet man sich in Deutschland? Wie verhält man sich im Restaurant? Beahlt der Mann oder die Frau? Manche Formen des Benehmens sind geblieben, andere haben sich im Laufe der Zeit geändert.

Landeskundliche Anmerkungen zu den einzelnen Kapiteln :

Wichtig für unsere Lerner sind vor allem die Informationen über typische Alltagssituationen im Zielspracheland.

Ach so !1

Kapitel I : Näheres Kennenlernen

Die Begrüßung von fremden Personen erfolgt in Deutschland per Handschlag. Im Allgemeinen begrüßen sich Erwachsene auch im Bekanntenkreis per Handschlag. Die Umarmung oder den Bruderkuss gibt es nur im engsten Familienkreis oder sehr engem Freundeskreis (z.B. beste Freundin, bester Freund).

Jugendliche unter sich haben ihre speziellen Begrüßungsrituale. Diese sind abhängig davon, ob sich um Jugendliche rein deutscher Abstammung oder um Jugendliche mit Migrationshintergrund handelt.

Kapitel II : Schule

Im Gegensatz zum tunesischen Stundenplan, gehen die deutschen Schüler am Samstag nicht zur Schule und zwar aus familienfreundlichen Gründen. Es soll den Familien die Möglichkeit zu mehr gemeinsamen Unternehmungen gegeben werden und so den Familiensinn stärken. Zum Anderen gibt es noch einen großen Unterschied und das ist die Tatsache, dass die deutschen Schüler in der Grundschule nur vormittags und nicht wie in Tunesien vor-und nachmittags die Schule besuchen. Außerdem dauert eine Unterrichtsstunde nur 45 Minuten im Gegensatz zum tunesischen Schulsystem.

Übrigens die Einschulung (d.h. der erste Schultag im Leben eines kleinen deutschen Kindes ist etwas ganz besonders. Dieser Tag wird den Schulanfängern sehr versüßt. Sie bekommen dazu eine sogenannte Schultüte, die im Schreibwarenhandel erhältlich sind, gefüllt mit allerlei Süßigkeiten und anderen kleinen Geschenken. Auch gibt es für die kleinen spezielle Festlichkeiten, die sich regional unterscheiden.

Kapitel III : Wohnen

Die Bauweise in Deutschland ist anders als in Tunesien. Die Dächer sind bei kleineren Häusern für gewöhnliche spitz und mit Dachziegeln belegt. Auch sind sie nicht so farbenfroh angestrichen wie in Tunesien, die Fenster und Türen. Es überwiegen Weiß-und Brauntöne.

Was die Zimmer in den Wohnungen anbetrifft, so sind sie in der Regel größer als in Tunesien außer im sozialen Wohnungsbau.

Und noch eine kleine Bemerkung zum Wohnzimmer. In der überwiegenden Zahl der deutschen Familien ist das Wohnzimmer im wahrsten Sinne des Wortes ein Zimmer zum Wohnen. Man wohnt und empfängt hier Gäste. Auch aus diesem Grund ist es allgemein so Sitte, dass man seinen Besuch ankündigt, um der Familie die Zeit zu geben, sich auf den Besuch einzustellen und evtl. etwas Ordnung zu machen.

Kapitel IV: Essen und Trinken

Im Allgemeinen isst man in Deutschland drei Hauptmahlzeiten, davon sind zwei kalt und eine warm. Sehr verbreitet und beliebt ist auch das nachmittägliche Kaffee trinken.

Deutschland und auch Österreich sind diesbezüglich für ihre Reichhaltigkeit an Kuchen-und Tortenspezialitäten bekannt.

Die Kaffeezeit ist zwischen 15 und 17 Uhr. Der Kaffee wird entweder zu Hause, man lädt auch gern Gäste dazu ein, oder aber auch sehr häufig im Café eingenommen. In den Cafés herrscht eine gemütliche Atmosphäre, sie sind ähnlich wie ein Wohnzimmer eingerichtet. Davon abweichend gibt es in den deutschsprachigen Ländern auch noch kleine mehr oder weniger sättigende Zwischenmahlzeiten, wie ein zweites Frühstück um 10 Uhr früh oder ein kleiner Imbiss am Nachmittag. Diese haben regional bedingt unterschiedliche Namen, wie Vesper, Brotzeit, Znüni, Zvieri, Jause oder Märende.

Zum Essen als solches:

Man kann nicht von einem typisch deutschen Gericht sprechen, sondern von verschiedenen, regional unterschiedlichen Spezialitäten.

Die deutsche Küche unterscheidet sich von der tunesischen nicht nur durch andere Gewürze, sondern auch durch die Art des Kochens. Fleisch und Gemüse werden getrennt gekocht. Als Beilage gibt es entweder Kartoffeln, Nudeln oder Reis und nicht Weißbrot wie in Tunesien.

Übrigens wird Weißbrot (bzw. Baguette) nur wenig gegessen und das hauptsächlich zu Gegrilltem. Man isst vielmehr Graubrot, Mehr körn-oder Vollkornbrot. Auch bei Getränken gibt es Unterschiede. Man bevorzugt nicht,

wie in Tunesien, sogenannte Stille Wasser sondern trinkt gern kohlensäurehaltiges Wasser. Natürlich auch Bier und Wein.

Kapitel: Alltag und Freizeit

Durch die Tatsachen bedingt, dass deutsche Schüler und Jugendliche mehr Freizeit haben als tunesische, (weitgehend nur vormittags Unterricht) ergibt sich auch ein anderes Freizeitverhalten. Sie haben so mehr Zeit z.B. auch für sportliche und musische Aktivitäten und sind mehr in Jugendclubs organisiert. Leider muss man hierbei auch zwischen deutschstämmigen Jugendlichen mit Migrationshintergrund differenzieren, deren Aktivitäten eingeschränkter sind, teilweise auch kostenmäßig bedingt. Zum anderen ist das Freizeitangebot erheblich vielfältiger als in Tunesien.

Kapitel VI: Gesundheit

Man sollte hier vielleicht bemerken, dass die Deutschen mehr und mehr Bio bewusst sind.

Ach so!2 (Abiturklasse/ 13.Klasse)

Kapitel I: Feste und Fröhliche Ereignisse

In diesem Kapitel werden Feste, Einladungen sowie Geschenke behandelt. Es werden Anlässe genannt zu denen man Glückwünsche ausspricht(Weihnachten, Geburtstag, Hochzeit...). Vielleicht sollte man auch erwähnen, dass es spezielle Weihnachtsbräuche/Vorbereitungen... gibt.

Oder auch den Nikolaustag (6.12.) an dem brave Kinder kleine Geschenke oder Nüsse, Schokolade und Mandarinen in ihrem geputzten Schuh finden, während nicht brave Kinder eine Rute in ihrem Schuh bekommen. Vielleicht sollte man auch kurz die Faschingszeit bzw. den Karneval mit den großen Rosenmontagsumzügen erwähnen.

Kapitel II: Städte und Verkehrsmittel

Busse und Bahnen gibt es in Tunesien auch, wenn sie auch nicht so planmäßig fahren wie in Deutschland. Auch sind sie weniger komfortabel und sehr voll. Zu erwähnen wäre vielleicht die Mitfahrgelegenheit. Sie sind eine Möglichkeit preiswert zu reisen. Hier bieten Autofahrer an, Personen über längere Strecken mitzunehmen. In größeren Städten gibt es dafür sogenannte „Mitfahrzentralen“ (kurz MFZ), die solche Gelegenheit professionell vermitteln. Die Zentralen kann man im Telefonbuch oder im Internet finden.

Kapitel III: Aussehen und Charakter

Was das Thema Mode und Kleidung anbetrifft, könnte man sagen, dass die Jugend in Deutschland etwas mehr den Modetrends folgt und dieses auch in der Schule, selbst wenn diese Mode verrückt ist (z.B. bunte Haare und bizarre Haarschnitte...). In Tunesien kleiden und frisieren sich die jungen Leute etwas konservativer, außer in ihrer Freizeit und in bestimmten Stadtteilen. Dieses ist aber auch durch eine etwas strengere Kleiderordnung besonders in der Schule bedingt (z.B. Mädchen müssen Kittel tragen). Es gibt an deutschen Schulen keine Kleiderordnung oder Regeln die Frisuren anbetreffen. Eine Ausnahme bilden private Eliteschulen.

Kapitel IV: Schule und Beruf

Das **Bildungssystem in Deutschland** ist einem stetigen Wandel und häufigen Reformen unterzogen. In den letzten Jahren stand vor allem die Umstrukturierung des Gymnasiums von einem neun- zu einem achtjährigen Schulabschluss an. Außerdem wurde im Zuge der Bologna-Reform das Studiensystem auf Bachelor- und Masterabschlüsse umgestellt.

Im Gegensatz zu Tunesien gibt es in Deutschland ein dreigliedriges Schulsystem (Haupt-, und Realschule, Gymnasium oder auch Gesamtschule). In der 9. Klasse bekommt man dann den Hauptschulabschluss und in der 10. Klasse den Realschulabschluss.

Von den deutschsprachigen Ländern ist die Bundesrepublik Deutschland das einzige Land mit einem dreigliedrigen Schulsystem. Bis vor einigen Jahren galt bei der gymnasialen Ausbildung das System G9, d.h. Grundschule +9 Jahre Gymnasium. Seit 2007 stellt man nun auf das sogenannte G8 um, d.h. Grundschule und 8 Jahre Gymnasium. Alle Bundesländer haben einer Umstellung zugestimmt, diese soll bis zum Jahre 2016 abgeschlossen sein. Da in der DDR das Abitur nach 12 Jahren abgelegt wurde, führten Sachsen und Thüringen das dreizehnjährige Abitur nie ein. Die große Zeitverschiebung in der Umstellung auf G8 ist auf die Tatsache zurückzuführen, dass das Schulwesen Ländersache ist und nicht vom Bund bestimmt wird.

Land	Abschluss der Umst.	Land	Abschluss der Umst.
Baden-Württemberg	2012	Mecklenburg-Vorpommern	2008
Saarland	2009	Sachsen-Anhalt	2007
Hamburg	2010	Bayern	2011
Niedersachsen	2011	Brandenburg	2012
Berlin	2012	Bremen	2012

Hessen	2013	Nordrhein-Westf.	2013
Rheinl-Pfalz	2016	Schleswig-Holst	2016
Thüringen	-	Sachsen	-

Diese Umstellung wird aber nach wie vor heftig kritisiert, da sie Probleme mit sich bringt. Da die kürzere Schulzeit nicht zu einer Qualitätsminderung des Abiturs führen darf, ergibt sich daraus eine Erhöhung der wöchentlichen Stundenzahl, oder aber eine Kompensierung des Programms. Beides birgt seine Gefahren und Unannehmlichkeiten. Es sei hierbei noch anzumerken, dass die Grundschule in Berlin und Brandenburg 6 Jahre dauert, was dazu führt, dass das Gymnasium entsprechend um zwei Jahre verkürzt ist.

Zu den Noten sei Folgendes zu bemerken:

Früher gab es in Deutschland an allen Schulen nur die Noten 1- 6, wobei 1 die beste und 6 die schlechteste Note war. Heutzutage gibt es in den ersten beiden Grundschuljahren keine Noten, sondern nur eine schriftliche Beurteilung, die aber auch nicht negativ formuliert sein darf. In den anderen Klassenstufen gibt es bis zur Klasse 10 die üblichen Noten und ab der elften Klasse, auch Beginn der Sekundarstufe genannt, ein Punktesystem. Dieses kann von Bundesland zu Bundesland variieren. Im Allgemeinen gilt jedoch an der gymnasialen Oberstufe ein aufwärts zählendes Punktesystem, wobei 15 die höchste Punktzahl ist. Bei Punkten unter 3 ist das benötigte Niveau nicht erreicht. Eine entsprechende Note auf dem Jahresendzeugnis bedeutet, das Klassenziel ist nicht erreicht und der Schüler muss die Klasse wiederholen.

Im Grunde genommen gibt es zwei unterschiedliche Notensysteme in Deutschland. Das eine besteht aus Noten von eins bis sechs, wobei eins sehr gut und sechs ungenügend ist. Ab einer schlechteren Note als vier hat man die Prüfungsleistung nicht mehr bestanden. Dieses System wird am häufigsten angewendet. Es kommt sowohl in der Schule von der ersten bis zur 10. Klasse zum Einsatz als auch auf Berufsschulen und Universitäten bzw. Hochschulen. Zwischenschritte können hier mit Dezimalzahlen dargestellt werden. Die genaue Tabelle lautet:

1.0 Sehr gut

2.0 Gut

In der Oberstufe des Gymnasiums also früher die 11. bis 13. Klassenstufe, im Zuge der G8 Reform die 10. bis 12. Klassenstufe gibt es ein weiteres System. Dieses besteht aus 0 bis 15 Punkten und wird deshalb verwendet, weil die Punktzählweise auch im Abitur angewandt wird. Durch die frühe Einführung

macht es das Einrechnen der Klausurleistungen zu früheren Zeitpunkten einfacher.

Dieses Punktesystem ist auch Grundlage für die Bewerbung auf den Universitäten, jedoch können die Punkte grob in Noten umgerechnet werden.

Die Tabelle lautet dafür:

15	Besser als sehr gut
14	Sehr gut
13	
12	
11	Gut
10	
09	
08	Befriedigend
07	
06	
05	Ausreichend
04	
03	
02	Mangelhaft
01	
00	Ungenügend

Für den Abiturschnitt werden die Punkte aller Klausuren der Oberstufe, so wie die Abschlussklausuren der eigentlichen Abiturarbeit zusammengezählt. Die Abiturlpunkte zählen hierbei natürlich mehr. Die Punktzahl am Ende kann dann in den Schnitt umgerechnet werden.

Für die Bewerbung an den Universitäten braucht man als deutscher Student diese Punktzahl. Für ausländische Studenten mit anderem Notensystem gibt es jedoch auch andere Möglichkeiten, ihre Noten zu „übersetzen“. Die nötigen

Unterlagen finden sich meistens auf den Seiten der Wunschuniversität in Deutschland.

Die Klausuren an der deutschen Hochschule werden wieder nach dem ersten Notensystem (eins bis sechs) gewertet. Jedoch gibt es durch die Bologna-Reform und das Bachelor- und Mastersystem noch eine dritte Besonderheit. Für jede besuchte Veranstaltung in der die Prüfung bestanden wurde gibt es so genannte ECTS-Punkte (European Credit Transfer System) diese werden am Ende des Studiums summiert und zusammen mit Abschlussarbeit und Notendurchschnitt zur Abschlussnote verrechnet.

Das klingt zunächst etwas kompliziert, wird jedoch sobald man einmal im System ist und seine eigenen Noten erhält durchschaubar.

Da wäre noch eine Bemerkung zur Schulzeit zu machen. In Deutschland gibt es nicht, wie in dreimal pro Jahr Zeugnisse, sondern nur zweimal, sogenannte Halbjahreszeugnisse. Bis auf die Sommerferien, die in Deutschland nur 6 Wochen betragen, sind die Länge und die Anzahl der Ferien in Tunesien und Deutschland etwa gleich.

Kapitel V : **Fernsehen und Massenmedien**

Wie auch in Tunesien, sind die deutschen Jugendlichen sehr medienbewusst. Es gibt in Tunesien, wie in Deutschland auch, kaum noch jemanden, der kein Handy hat, oder durch den Computer keinen Zugang zum Internet hat. Wenn man auch vielleicht keinen eigenen Computer besitzt, so kann man jedoch dieses Medium kostengünstig in Internetcafés nutzen. Der technologische Fortschritt macht es möglich.

Man liest nur noch wenig Bücher, sondern dokumentiert sich im Internet. Man spielt mit dem Computer oder lernt auch damit. Immer weniger gehen ins Kino und kaum noch ins Theater. Auch Zeitungen und Zeitschriften sind nicht mehr in.

Im Mittelpunkt einer Lehrwerkanalyse sollen folgende Fragengestellt werden :

- Welche Stellung nehmen visuelle und akustische Inhalte (Bilder und Musik) aus dem Land der Zielsprache
- In welchen Kontexten werden landeskundliche/kulturelle/ interkulturelle Informationen angeboten?
- Mit welchen Aufgaben und Verfahren werden diese Inhalte aus dem deutschen Kontext bearbeitet?

- Wie werden Verbindungen zwischen eigenkulturellen und fremdkulturellen Inhalten präsentiert und wahrgenommen?
- Wie verständlich, zugänglich, authentisch und vielseitig diese Inhalte sein können?

Das Lehrwerk: Ja, genau:!

Ja genau! wendet sich an Lernende, die nur sehr wenig oder gar kein Deutsch können. Das sechsbändige Lehrwerk hat alles, was Sie brauchen, um heterogene Kurse zu unterrichten und den unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen der Lerner gerecht zu werden:

- eine klare, kleinschrittige Progression,
- vielfältige Lese- und Hörtexte,
- abwechslungsreiche, oft spielerische Aufgaben, die verschiedene Lernertypen ansprechen;
- Viele binnendifferenzierende Aufgaben.

Das Lehrwerk : Themen 2.

Das Lehrwerk « **Themen 2** » richtet sich an Anfänger und wurde in den 90er Jahren an den tunesischen Gymnasien benutzt. Dieses Lehrwerk wurde in Deutschland nach dem kommunikativen Ansatz verfasst. Es besteht aus 10 Lektionen:

- Aussehen und Persönlichkeit,
- Schule, Ausbildung, Beruf,
- Unterhaltung und Fernsehen,
- Industrie, Arbeit, Wirtschaft,
- Familie und persönliche Beziehungen,
- Natur und Umwelt,
- Deutsche im Ausland und Ausländer in der Bundesrepublik,

- Nachrichten und Politik,
- Alte Menschen,
- Bücher lesen.

4. Neue Medien und Landeskundevermittlung

Die neuen Medien sollten im Unterricht einen Platz haben. Sie haben ein hohes didaktisches Potential und können das jeweilige Lehrwerk sinnvoll ergänzen und zur abwechslungsreichen und effektiven Unterrichtsgestaltung beitragen.

Bilder sind das beste Mittel zur Arbeit an der Landeskunde. Man kann mit ihnen leichter arbeiten als mit den anderen Medien. Sie sind sehr anschaulich und eignen sich auch für Anfänger. Landeskundliche Bilder spiegeln die Kultur und das Land wider. Sie geben Informationen zu bestimmten Themen wie zum Beispiel Essen, Wohnen, Feste und Bräuche. Weiter, sie vermitteln Eindrücke. Die Lernenden brauchen viele Darstellungen, um ein Gesamtbild des Landes, der Kultur zu bekommen. Gerade die landeskundlichen Bilder erfordern ein Vorwissen. Wenn die Schüler es nicht haben, soll die Lehrkraft zum Bild Zusatzinformationen geben. Es kann auch passieren, dass manche Ideen der Schüler Vorurteile und Stereotypen darstellen. In solchen Fällen soll die Lehrkraft darauf aufmerksam machen und die Vorstellungen erklären.

Die neuen Medien spielen heutzutage im Landeskundeunterricht eine sehr wichtige Rolle. Unter „neuen Medien“ werden seit den 90er Jahren des 20. Jahrhunderts allgemein digitale Medien verstanden, wobei man heute vor allem an das Internet und seine Weiterentwicklung, das sogenannte Web 2.0, 3.0 und neulich 4.0 denkt, sie ermöglichen auch erlebte und interkulturelle Landeskunde, interkulturelle Projekte, interkulturelle Kommunikation, die Lernenden können in realer Zeit mit realen Partnern kommunizieren. Das Internet als eine Informationsquelle kann im fremdsprachlichen Unterricht verschiedene Funktionen spielen, die folgendermaßen erfüllt werden können:

- Man kann dort zumeist ohne großen Aufwand und Kosten aktuelle Informationen finden; es ist also ein Informationsmedium.
- Man kann ohne großen Aufwand und Kosten eigene Materialien ins Netz stellen und veröffentlichen; es ist also auch ein Publikationsmedium.
- Man kann mit Menschen in aller Welt schnell, spontan und unkompliziert in Kontakt treten, wobei Ländergrenzen und Entfernungen im Prinzip keine Rolle spielen; das

Internet ist damit ein Kommunikationsmedium. » (Biechele, Markus/Padrós, Alicia 2003, 120)

Dank ihnen kann man auch die Motivation der Lernenden erhöhen, sie können das Land, die Kultur, die Lebensbedingungen, Verhaltensweisen, Weltanschauung und Denken der Menschen besser verstehen, Vorurteile abbauen und Vertrauen aufbauen. Digitale Medien können sehr hilfreich sein, wenn wir ihre Leistungsfähigkeiten richtig ausnutzen können. Dazu braucht man auch die Veränderung der Bildungsorganisationen, die die digitalen Medien der Lernenden richtig anpassen können.

Es ist natürlich unmöglich alle Quellen zur deutschen Landeskunde oder zur Landeskunde überhaupt zu erwähnen, hier sind ein paar Links und Beispiele! Was man alles im Internet über Landeskunde im DaF-Unterricht finden kann! Eine Linksammlung bieten das Wiki [99 Stichwörter für den Landeskundeunterricht](#), [wiki.zum.de](#), die Website [Landeskunde DaF](#), [DaF-Portal](#), die Website des [IIK Düsseldorf](#) und des [Instituts für deutsche Sprache](#). Auf der Website [Kultur und Sprache](#) findet man Materialien zur österreichischen Landeskunde für den Unterricht. Auf dem [Deutschlandposter des Goethe-Instituts](#) finden Sie insgesamt 132 Landeskunde-Motive, [Landeskunde Online](#) bietet Didaktisierungen von landeskundlichen Artikeln, die im Jugendmagazin JUMA erschienen sind.

<https://www.youtube.com/watch>: Typisch Deutsch

Freilichtmuseum Gutach: Lebendige Landeskunde - Baden
...www.bo.de/.../freilichtmuseum-gutach-lebendige-landeskunde.

Dank diesen weiterführenden Links kann man ganz viel über Leute in Deutschland erfahren oder didaktisierte Einheiten zur deutschen Landeskunde im Internet finden. Ich möchte Ihnen z.B. [Kaleidoskop](#) (Wie verbringen Leute in Deutschland ihren ganz normalen Alltag), [Netzspiegel](#) (Zehn didaktisierte Einheiten zur deutschen Landeskunde im Internet) und die [Deutschland-Entdeckungsreise](#) empfehlen.

Schlussfolgerung

Das Thema Landeskunde im Deutsch als Fremdsprache Unterricht ist sehr wichtig, da es unmittelbar mit dem Lernen der Fremdsprache verbunden ist und zudem auch höchst motivierend für die Lerner aller Altersstufen ist, da es zur besseren Verständigung der fremden Kultur beiträgt und zu einer größeren Toleranz dem fremden Land gegenüber führen kann. Das Thema Landeskunde im DaF-Unterricht ist sehr komplex, aber gleichzeitig auch spannend und eine Herausforderung an die Lehrkraft. Im Deutschunterricht in Tunesien lässt sich feststellen, dass es auch sehr wichtig ist, ein aktuelles Deutschland-Bild zu vermitteln. Vergessen Sie nicht: Deutsch wird nicht nur in Deutschland gesprochen. In den meisten Lehrwerken (nur unsere) gibt es D.A.CH. Aufgaben, die den Blick auf Österreich und die Schweiz lenken.

Das Internet ist eine fruchtbare Quelle. , da die Vorkenntnisse über Deutschland der DeutschlernerInnen und Lerner sehr gering sind und die aktuellen Informationen über ein Land ständig verändern. In der Unterrichtspraxis kann man feststellen, dass es für die Lerner höchst motivierend ist, den interkulturellen Ansatz auszuarbeiten: die Fähigkeit, sich in andere Menschen hineinzusetzen, was das interkulturelle Verständnis der Lernenden fördert. Hierbei geht es nach Zeuner nicht um die Vermittlung reiner Information, sondern um „die Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen und Gesellschaften“ mit dem Ziel, Vorurteile abzubauen und andere Kulturen verstehen zu lernen. Hierbei wird das Wissen über die fremde Welt aber immer vor dem Spiegel der eigenen sozio-kulturell geprägten Erfahrungen des Lernenden gewonnen. So gibt es Beispiele für Handlungsmuster, die in der eigenen Kultur ganz normal sein können, aber in einer fremden Kultur als unhöflich oder bis zu beleidigend gewertet werden können. Oder es können Missverständnisse eintreten, die sich auch negativ auf das Verhältnis der Lernenden in der fremden Umgebung auswirken können.

In den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen (Es ist höchste Zeit, dass der Fremdsprachenunterricht in Tunesien sich den Prinzipien des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) für den DaF-Bereich angleicht) wird man auch Hinweise darauf finden, dass der Begriff Landeskunde um die Komponente „interkulturell“ erweitert wurde, so dass nunmehr von „interkultureller Landeskunde“ gesprochen wird. Der Referenzrahmen definiert interkulturelle Fähigkeiten wie folgt: Die Fähigkeit, die Ausgangskultur und die fremde Kultur miteinander in Beziehung zu setzen, Kulturelle Sensibilität und die Fähigkeit, eine Reihe verschiedener Strategien für den Kontakt mit Angehörigen anderer Kulturen zu identifizieren und zu verwenden. Die Fähigkeit, als kultureller Mittler zwischen der eigenen und der fremden Kultur zu agieren und wirksam mit interkulturellen Missverständnissen und Konfliktsituationen umzugehen Die Fähigkeit, Stereotype Beziehungen zu überwinden (vgl. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen 2001:106).

Es wäre nun sehr interessant zu beobachten, welche Rolle Landeskunde bzw. die Entwicklung einer interkulturellen Kompetenz im Deutschunterricht spielt. Für uns in Tunesien liegt zum jetzigen Zeitpunkt leider noch keine repräsentative Studie zu diesem Thema vor. Die Vermittlung von landeskundlichem bzw. interkulturell-landeskundlichem Wissen nur wenig Platz eingeräumt wird.

Abschließend soll Folgendes angemerkt werden: Es hat sich gezeigt, dass veränderte Anforderungen veränderte Methoden verlangen. Daher gibt es im Bereich des Fremdsprachenunterrichtes ständig neue Anregungen und somit auch neue Arbeitsmethoden. Dieses darf man nicht außer Acht lassen, denn Stillstand bedeutet Rückschritt. Daraus ergibt sich als natürliche Folge, dass dieses Modul verbessert, erweitert und vervollständigt werden sollte. Dieses wird auch ermöglicht durch die konstruktive Mitarbeit der Leserinnen und Leser, auf die die Autoren jetzt schon freuen.

Anhang (Aufgaben zur Vermittlung von landeskundlichen Inhalten)

Bierkonsum: Lesen Sie den Text und ordnen Sie die Länder zu.

Landeskunde DaF Stand: 17.9.2005 Mittelstufe DaF
Bundesrepublik Deutschland

Pluspunkt Deutsch

Das Schulsystem in Deutschland (Band 2, Lektion 1)

Literaturverzeichnis

- ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht. - In: Deutsch als Fremdsprache, Leipzig, Heft 5/1990, S. 306 ff.
- Altmayer, Claus. (1997). Zum Kulturbegriff des Faches Deutsch als Fremdsprache.
- Bausch K.-R., Christ H., Krumm H.-J. (2003a) Handbuch Fremdsprachenunterricht.
- Bischof, M./ Kessling, V /Krechel, R.: Landeskunde und Literaturdidaktik
- Bischof, M./ Borchard, B.: Kontrastive Landeskunde, München, 1987.
- Buttjes, D.: Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum
- Desselmann/Hellmich (1981): „Didaktik des FSUs“
- Erdmenger, M. (1973) : „Didaktik der Landeskunde“, München
- Feigs, W.: „Interkulturelle Kommunikation und Landeskunde“ in: DaF, 2/1993 (78-79)
- Forster, U.: Landeskunde und Entwicklung sprachlichen Konnsens. - Leipzig: VEB Verlag
- Heyd, Gertraude. Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt am Main: Moritz Diesterweg, 1991. ISBN 3-425-04373-0.
- Huneke, H.W. Steinig, W. (1997) : „Landeskunde“ in DaF, Berlin (51-61)
- Huneke H.-W., Steining W. (1997) Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung.
- Krechel, R.: Studieneinheit Landeskunde und Literaturdidaktik. Erprobungsfassung. München 1989.
- Krumm, H. J. : “Landeskunde“ in: „Fremdsprache Deutsch“, 6/1992 (16-19)
- Macaire, Dominique. Hosch, Wolfram. Bilder in der Landeskunde.
- Müller, B.-D.: Interkulturelle Verstehensstrategien.Vergleich und Empathie. Judicium Verlag, 1988.
- Neuner, Gerhard und Hans Hunfeld: Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. Fernstudieneinheit 4. Kassel, München und Tübingen 1993.
- Padros A., Biechele M. (2003a) Didaktik der Landeskunde Fernstudieneinheit 31.
- Penning, D.(1995). Landeskunde als Thema des Deutschunterrichts.
- Zeuner, U.: Landeskunde und interkulturelles Lernen
- Krechel, R.: Studieneinheit Landeskunde und Literaturdidaktik. Erprobungsfassung. München 1989.
- Krumm, H. J. : “Landeskunde“ in: „Fremdsprache Deutsch“, 6/1992 (16-19)

- Huneke, H.W. Steinig, W. (1997) : „Landeskunde“ in DaF, Berlin (51-61)
- Duden Universalwörterbuch