

Die Landeskunde im Deutschunterricht an der algerischen Universität

BELBACHIR Rafia
Université d'Oran

ملخص

لقد اتفق كثير من الباحثين في تعليمية اللغة الألمانية ومنهم كونو (1982) وكولبوم (1986) بأنه ليس ثمة طريقة مثلى وقاعدة علمية واضحة لتدريس الحضارة الألمانية وإيصالها. وعليه سنسلط الأضواء من خلال هذا المقال على شروط هذه المادة التي من الواجب أولاً أن توضع في إطارها التعليمي الجامعي المناسب.

هذا من جهة، ومن جهة أخرى توفير الخلفية الثقافية الموسعة للتغلب على ما يثيره تعليم هذه المادة (الحضارة..) من علاقات مباشرة مع ميادين أخرى مثل الجغرافيا وعلم الاجتماع والتاريخ والاقتصاد والسياسة والثقافة الخ... كما أن تدريس الحضارة عموماً ولاسيما في اللغات الأجنبية يتطلب مهارات كبيرة وأدوات تدريسية حديثة وتربصات في البلدان الناطقة بتلك اللغة (هنا: الألمانية) وهذا ليكتسب الأساتذة المعنيون بالأمر اللغة والحضارة المتصلة بها بكيفية جيدة.

Die Landeskunde hat nach einigen Autoren (Köhne, 1982 / Kolboom, 1982) keine Methodik und über eine wissenschaftliche Grundlage verfügt sie nicht. Wir müssen uns daher die Frage stellen, nach welchen Methoden und mit welchen Inhalten ‚Landeskundler‘ unterrichten sollen. Dies bezüglich äußert sich Köhne folgendermaßen:

„Vielmehr bezeichnet das landeskundliche Lernen als gesellschaftliches Lernen im Fremdsprachenunterricht lediglich ein Teilbereich des gesteuerten Fremdsprachenerwerbs, der sich sowohl von sprachpraktischen als auch von literarischen Lernprozessen hinreichend unterscheidet, um ihn als eigenständigen Vorgang zu untersuchen.“¹

Die Komplexität des Gegenstandes bedingt, dass Erkenntnisse aus einer Fülle von Wissenschaften als Bezugsquellen für die Lehre heranzuziehen sind, angefangen von der Geographie, der Soziologie, der Geschichte, Anthropologie/Ethnologie, der Ökonomie, der politischen und Kulturgeschichte, der Textlinguistik bis hin zur Fremdsprachenlehr- und -lernforschung, um nur die wichtigsten zu nennen.

Diese Vielfalt beeinflusst die Benennung der Disziplin bzw. der Komponente, die für den landeskundlichen Unterricht verantwortlich zeichnet, man spricht von Landeskunde, Deutschlandkunde, Deutschlandstudien, German Studies, Zivilisation, Kulturkunde, Regional- und Länderwissenschaften, transnationaler Kulturkunde. Wir verstehen darunter ein spezifisches Forschungs- und Lehrgebiet, das vor allem im Studienplan zu finden ist bzw. eine inhaltliche Komponente eines jeden Fremdsprachenunterrichts, die auch unterschiedlich benannt wird, und zwar: landeskundliches Prinzip, implizite, sprachbezogene, sprachlich orientierte Landeskunde etc. Nur diese sollen uns im Moment interessieren, und wir wollen sie im Folgenden, ausgehend von der Ziel-Inhalt-Methode-Relation genauer untersuchen.

Die Ziele bei der Realisierung der landeskundlichen Komponente können nicht unabhängig von der gegenwärtigen, vor allem aber der späteren (fremdsprachlichen) Praxis bestimmt werden, auf die der Sprachunterricht die Lerner vorbereiten soll. Für einen künftigen

Fremdsprachenlehrer sind andere Kenntnisse, Fähigkeiten und Fertigkeiten von Belang als für einen Touristen, einen ausländischen Arbeiter oder einen Außenhändler.

Die wichtigsten Absichten bei der Vermittlung der Landeskunde sind²:

Integrationshilfe

Vertieftes Sprach-/Literaturverständnis

Persönlichkeitsentwicklung/Identitätsfindung

Förderung interkultureller Kommunikationsfähigkeit

Wissenserweiterung über das Zielsprachenland

Bestimmung des gesellschaftlichen Standorts

Vermittlung von Wertvorstellungen

Information und Verständigung auf musischem Gebiet

Verbesserung der internationalen Beziehungen

Faktenvermittlung über das andere Land

Aus der Liste wird jedoch auch ersichtlich, dass die Vermittlung von Informationen über das Land der Zielsprache, die den Lerner in die Lage versetzen, die zu erlernende Sprache adäquat als Mittel der Kommunikation zu benutzen, nur ein Aspekt ist, wie z.B. die Vorurteilsforschung sowie Klischees und Stereotypen.

Nicht zu unterschätzen ist erstens auch die Vermittlung bzw. Präzisierung von Kenntnissen über das eigene Land, sonst kann der Vergleich nicht vorgenommen werden. Neuere Untersuchungen (Hansen, 1996 / Lang, 2005)³ haben gezeigt, dass ein solches Wissen über die eigene Kultur nicht ohne weiteres vorauszusetzen ist.

Ebenso wichtig wie die Vermittlung von Kenntnissen und die Entwicklung landeskundlichen Könnens dürfte es sein, das Verstehen wollen zu initiieren bzw. Interesse für das Zielsprachenland oder im konkreten Falle die deutschsprachigen Länder zu fördern. Ist das Interesse geweckt, entsteht auch das Bedürfnis, sich ausführlicher zu informieren.

Zusammenfassend soll folgendes festgestellt werden: Die Adressaten des Fremdsprachenunterrichts bestimmen die Lernziele

und teilen damit der Landeskunde verschiedene Funktionen zu, mehr Wissens- oder mehr Handlungsbezogene Landeskundeunterricht ist nicht interessenfrei, hat aber m.E. das Ziel der Kulturmündigkeit in dem Sinn, dass unter Toleranz die eigenen Ansprüche begründet und kompetent vertreten werden können.

Bei der Auswahl des Stoffes ist nicht in erster Linie von der Frage auszugehen, ob alle relevanten Aspekte eines Landesbildes berücksichtigt und in Texten bzw. Themen fixiert sind.

Wie und womit unterrichten wir die Landeskunde in den deutschen Abteilungen der algerischen Universität?

Die mit wenigen Ausnahmen konkurrenzlose Sozialform des Unterrichts ist der Frontalunterricht ohne jede Abwechslung. Selten kommen Studenten an der Tafel im Rahmen der Besprechung von Hausaufgaben oder Sätze anschreiben. Gruppenarbeit ist auch keine regelmäßige Tätigkeit.

Ähnlich konkurrenzlos sind Buch und Tafel als Medien des Unterrichts. Das Studentenheft in seiner Funktion als Notizbuch für das Unterrichtsgeschehen und zur Besprechung von schriftlichen Hausaufgaben wird in jeder Stunde benutzt.

Poster und Plakate zur Einführung und Einübung existieren nicht.

Bereits im ersten Studienjahr wird so früh wie möglich versucht, Deutsch als Unterrichtssprache zu benutzen.

In der Diskussion mit Kollegen über die Eindrücke der durchgeführten Unterrichtsbeobachtungen sind als weitere problematische Aspekte des Unterrichts, insbesondere die des ersten Studienjahrs genannt worden:

- das Einhalten der Lehrwerkprogression in allen Fällen (ist es sinnvoll, z.B. ‚warum‘- Konstruktionen ohne die ‚weil‘ - Antwortkonstruktion zu lehren?)
- das oft mangelhafte intellektuelle Niveau der Lehrbuchtexte
- die Aussprachefehler, für die im Unterricht zu wenig Zeit bleibt und die nicht in einem Sprachlabor kontrollierbar sind

- die oft schlechten Kenntnisse, die den Studenten über die deutschen Grammatik verfügen
- der sinnvolle Einsatz der Muttersprache/deutschen Sprache
- die Unmöglichkeit, reale Gesprächssituationen und authentische Sprache in genügendem Maße in den Unterricht zu integrieren.

Die Ausrichtung am kommunikativen Ansatz existiert als Anspruch – schon von den Lehrwerken her – überall, wird jedoch im Unterricht nur in Ausnahmefällen realisiert. Die Tabelle zeigt, welche Stundenzahl das Fach Landeskunde gegenüber den anderen Stundeninhalten hat. Es handelt sich dabei um eine Berechnung, bei der ich die Inhalte des Studiengangs und seine einzelnen Module auf Stunden umgelegt habe.

Anteil landeskundlicher Inhalte im ersten und im zweiten Studienjahr

(nach der Stundentafel im Programm 1997)

	Erstes Studienjahr	Zweites Studienjahr
Landeskunde ist Hauptthema	1 UE	2 UE
Landeskunde ist Teilthema	7UE	5 UE
landeskundliche Themen sind kurz besprochen	5 UE	4 UE
explizit werden keine landeskundlichen Inhalte angesprochen	8 UE	3 UE
Analysierte Stunden	27	27

1 UE = 1 Unterrichtseinheit zu 1,5 Stunden

Anteil landeskundlicher Inhalte im ersten und im zweiten Studienjahr: © Belbachir 2007

Diese Zahlen scheinen den Feststellungen zur Wertigkeit der Landeskunde im ersten Studienjahr nicht voll zu entsprechen.

Von einigen Lehrkräften wurde die Gelegenheit wahrgenommen, die deutschen oder österreichischen Muttersprachler, die üblicherweise

regelmäßig an der Universität Oran zu Gast sind, als authentischen Gesprächspartner für Frage-Antwort- Gespräche einzusetzen, die zum einen der Übung von Sprachkompetenz, zum anderen auch zur Erfahrung landeskundlicher Interessen Gelegenheit geben sollten.

Insgesamt sind in den 27 Stunden 1St. 30 im ersten Studienjahr und drei Stunden im zweiten Studienjahr für Landeskunde als explizites Thema vorgesehen. In der Mehrzahl der Fälle sind Aussagen in Lehrwerktexten der Anlass für eine solche Thematisierung.

Dass Lehrkräfte von sich aus eine Frage zu einem landeskundlichen Inhalt initiieren, ist nicht ein einziges Mal vorgekommen.

Ohne Berücksichtigung der jeweiligen Intensität ihrer Behandlung werden landeskundliche Informationen in einem verstehbaren kulturspezifischen Zusammenhang dargestellt, entweder im Buch-Text selbst durch die einordnete Erklärung der Lehrkraft oder durch ein Unterrichtsgespräch.

In allen anderen Fällen bleiben sie isolierte, nicht in einsehbare Zusammenhänge integrierte Einzelinformationen.

Viele der landeskundlichen Thematisierungen bestehen in der Klärung von authentischen Wortbedeutungen, die der im ersten Studienjahr zugrunde gelegten Auffassung von Landeskunde als Bestandteile von Alltagskultur-Vermittlung anzusehen sind, auch wenn sie von den Studenten in der Regel nicht als solche bewertet werden.

Informationen zu Sitten und Gebräuchen und zu Bedeutungssystemen des Alltags stehen auf einer Häufigkeitsstufe mit solchen zu Staat und Gesellschaft. Mit der Geographie werden aktuelle Probleme erwähnt oder besprochen.

Im ersten und zweiten Studienjahr sind Unterschiede bezüglich der häufigen Erwähnung von Sitten und Gebräuchen und von Geographie. Beide Beobachtungen sind im Curriculum folgerichtig, da viele Informationen zu Brauchtum und Geographie als bekannt angenommen werden können.

Die geringe Zahl der Gespräche, die mit den Studenten und der jeweiligen Lehrkraft über landeskundliche Themen durchgeführt

worden sind lässt keine statistisch gesicherten Aussagen zur Zufriedenheit der Studenten mit dem Landeskundeunterricht im Rahmen des Anfängerunterrichts zu.

Die Studenten im Deutschunterricht erhalten jedoch auch einzelne Eindrücke, eine Relevanz, die über eine Zufälligkeit der Äußerungen hinausgeht: In diesen Gesprächen wurde immer wieder deutlich, dass die Studenten ein großes Interesse am Hinterfragen ihrer Bilder von Deutschland, gerade in Bezug auf Brauchtum, gesellschaftlich-politische Gegebenheiten und die Wertigkeit aktueller Probleme haben.

Es wurde deutlich, dass die landeskundliche Relevanz gering ist. Auch das Erkenntnisinteresse bezüglich der vermeintlich sichtbar werdenden Deutschlandbilder der Studenten verschwindet in solchen Situationen, wenn sich keinerlei Bearbeitung anschließt. Fragen wie ‚Spielen Sie gern Fußball?‘, ‚Tragen Sie Lederhosen‘, ‚Haben Sie einen Porsche?‘ sind sowohl von vorhandenen Images als auch von den sehr begrenzten sprachlichen Möglichkeiten geleitet.

Im Gesamteindruck dieser Gespräche waren die dominierenden Themen, bei denen die Studenten ihr Interesse gezeigt haben, war: das deutsche Bildungssystem und die privaten und politischen Anschauungen der deutschen Jugend (z.B. auch über Mode, Musik und selbstverständlich die Beziehung der Deutschen zum Islam und zu den Muslimen).

Es ist als sehr positiv zu bewerten, dass einige Lehrkräfte die Anwesenheit von deutschsprachigen Ausländern (österreichischen Praktikanten, Fachdozenten, usw.) genutzt haben, trotz des immer spürbaren Zeitdrucks, den Studenten in der beschriebenen Weise Kontakt mit einem Vertreter der Zielkultur zu verschaffen. Es wäre sinnvoll und interessant, solche Begegnungen im Unterricht häufiger einzusetzen.

Fast alle Lehrkräfte bedauern den ungenügenden Anteil der Landeskunde am Unterricht. Sie versuchen mit verschiedenen Mitteln, Landeskunde in den Unterricht zu integrieren. Die Reaktion der Studenten in diesen Kursen ist fast durchgängig positiv.

Die Studenten betonen zwar die Wichtigkeit des Grammatikunterrichts, der am Anfang des Deutschunterrichts im

Mittelpunkt stehen muss; dafür erleben wir die Abwesenheit von aktuellen Informationen über Deutschland.

„Wer ist Brecht?“, fragte einmal ein Student in einem Grammatikunterricht, der einen Übungssatz zu einer grammatischen Struktur nicht bearbeiten konnte, weil ihm das in dem Satz vorkommende Nomen „Brecht“ unbekannt war.

Seine Frage führte mich zu einem Wutausbruch, weil er die gegebenen landeskundlichen Fußnoten, die zusätzliche Informationen zu den Themen der Lesetexte geben, nicht gelesen hat. Einige Seiten vor der hier angesprochenen Übung findet sich eine solche Zusatzinformation über Brecht, die der Student aber kaum gelesen hatte wie die meisten seiner Kommilitonen.

Das Beispiel verdeutlicht neben einer Reihe der im vorigen beschriebenen Kennzeichen der Landeskunde-Vermittlung auch die häufig wahrnehmbare Stress-Situation für Lehrkräfte und Lerner.

Für die Unterrichtsrealität ist herausgearbeitet worden, dass der Anteil expliziter Landeskunde Vermittlung äußerst gering, die implizite Landeskunde dagegen ständig präsent und unkontrollierbar ist.

Anmerkungen:

1. Köhne zitiert nach Dieter Butjes: Landeskundliches Lernen im Englischunterricht, Ferdinand Schöningh at Paderborn, München. Wien. Zürich, 1981, S.12_
2. Manfred Erdmenger: Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, Max Hueber Verlag München, 1996, S.43
3. Ebenda, S.69

Bibliographie :

1. Butjes, D. (Hrsg.): Landeskundliches Lernen im Englischunterricht, Ferdinand Schöningh at Paderborn, München. Wien. Zürich, 1981.
2. Erdmenger M.: Landeskunde im Fremdsprachenunterricht, Max Hueber Verlag, Ismaning, 1996.