

Landeskunde und Erinnerungsorte in zwei Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache

Sprachenlernen geht über das Memorieren bloß rationaler Daten hinaus, und Sprachen lehren heißt u. a., den Lernenden landeskundliche und kulturelle Informationen zu vermitteln. Landeskunde kann ganz unterschiedliche Schwerpunkte setzen. Eine Möglichkeit der kulturwissenschaftlichen Landeskunde ist der Ansatz der Erinnerungsorte. Was die Ziele dieses Ansatzes sind und ob und wie er in einigen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache präsentiert wird, ist das Thema dieses Beitrags.

Schlüsselwörter: Landeskunde, Deutungsmuster, Erinnerungsorte

Cultural Studies and Memory Space in German Language

Learning languages is connected with emotions and learning languages also includes regional and cultural studies. Regional studies can put emphasis on various issues. One option of the cultural regional studies is the implementation of memory spaces. Thus, the present paper deals with the aims of such implementation as well as with the question if and how it is presented in textbooks of German as a foreign language.

Keywords: cultural studies, pattern of interpretation, memory space

Author: Jana Nálepová, Silesian University in Opava, Masarykova 37, 74601 Opava, Czech Republic,
e-mail: jana.nalepova@pf.slu.cz

Received: 30.11.2019

Accepted: 6.4.2020

1. Einführung

Zahlen, Daten, Fakten, Biographien und vor allem sehr viel theoretisches Wissen auswendig lernen, das waren lange Zeit das Ziel und die Inhalte des Geschichtsunterrichtes und innerhalb des Fremdsprachenunterrichts. Aber gerade bei der Vermittlung von historischen Themen und anderen landeskundlichen Inhalten in Deutsch als Fremdsprache ist es wichtig, sich nicht nur auf die Fakten zu konzentrieren, sondern vor allem auch zu einer Reflexion über die eigene und die fremde Geschichte anzuregen und somit den Prozess der Konstruktion von Geschichte und Kultur überhaupt bewusst zu machen. Dies trifft auch für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache zu. Nur durch einen bewussten Umgang mit der Geschichte als Bestandteil der Landeskunde des Landes, dessen Sprache gelehrt und gelernt wird, sollten neben sprachlich-prozeduralem und grammatischem Wissen auch landesbezogene Inhalte vermittelt werden, um so die Kultur, Gewohnheiten, Bräuche und

sozialen Haltungen und Einstellungen des Landes bzw. seiner Bewohner besser verstehen zu können. Dadurch können die Lerner einen Perspektivenwechsel vornehmen und tief in das Land eintauchen und die Sprache mit ihren kulturellen und geschichtlichen Verflechtungen erfahren und erlernen.

Im Folgenden wird genau auf diese Punkte eingegangen. Nach einer Begriffsklärung der Landeskunde und Kulturwissenschaft und des auf Erinnerungsorten basierenden Ansatzes folgt die Überlegung, wie man diesen Ansatz im Unterricht Deutsch als Fremdsprache anwenden kann und wie mit ihm die Autoren aktueller Lehrwerke mit ihm umgehen.

2. Was ist Landeskunde?

Eine Fremdsprache zu lernen, heißt sich mehr oder weniger mit der Landeskunde zu beschäftigen, weil die Ziele des Fremdsprachenunterrichts sich nicht nur auf das Lehren und Lernen von sprachlichen Strukturen beschränken, sondern auch die Vermittlung von Kenntnissen über das Land und die Kultur der Zielsprache bedeuten (Leupold 2003: 127, Nálepová 2019: 5). Jung (2001: 11) konstatiert: „Jeder DaF-Unterricht ist zugleich Landeskundeunterricht, da in Themen, Texten – verstärkt wieder literarischen Texten – und der Sprache (den Wörtern) landeskundliche ‚Informationen‘ enthalten sind. Sie beziehen sich sowohl auf Sachen/Fakten und deren Veränderungen, [...] – als auch auf die Kultur – ‚gehobene‘ Kultur als auch ‚Alltagskultur‘ und die Menschen in ihrem Verhalten“.

Die Ansichten darüber, was konkret Ziel und Inhalt von Landeskunde ist, änderten sich im Laufe der Zeit. Auch die Bezeichnung der Disziplin erlebte einige Veränderungen. Für das Fach, das „[...] ganz verschiedene Bereiche umfasst: [...] Kultur, Geschichte, Geografie, Politik, dann das Wissen um Alltagssituationen [...], kurz alles, was man braucht um sich in einem fremden Land zurecht zu finden (Bischoff etc. 1999: 25)“, wurden Bezeichnungen wie Kulturkunde oder Kultur- oder Landesstudien verwendet. Die Landeskunde der zielsprachigen Länder wurde auch zu einem selbständigen Unterrichtsfach an den Hochschulen und Universitäten als Landes- oder Kulturwissenschaft, Regional- und Länderwissenschaften, interkulturelle Studien oder transnationale Kulturwissenschaften oder Glottopragmatik.

Das primäre Ziel der Landeskunde, systematische Kenntnisse zu vermitteln, also die **Kognitive Landeskunde**, wurde Ende der 1970er, Anfang der 1980er Jahre im Rahmen des kommunikativen Ansatzes durch das Lernziel der kommunikativen Kompetenz ersetzt. Die Landeskunde sollte nach der Vorgabe dieses Lernziels dem Lerner¹ vor allem als eine Orientierungshilfe in der fremden Kultur dienen, um sprachliche

¹ Der Terminus Lerner (genauso wie Schüler/Lehrer etc.) wird in diesem Text für beide Geschlechter verwendet, ohne dem Maskulinum einen Vorrang zu geben.

Handlungen besser verstehen zu können. Gegenstand nicht nur des landeskundlichen Unterrichts wurden das Alltagsleben und das damit verbundene zwischenmenschliche Handeln.

In den 1980er Jahren wird das Fach um das Ziel der Kommunikationsfähigkeit in interkulturellen Situationen als Lehr- und Lernziel erweitert. Die **Interkulturelle Landeskunde** soll dem Lerner helfen, nicht nur sprachlich korrekt und angemessen bei der Begegnung mit Angehörigen anderer Kulturen kommunizieren zu können, sondern sich auch in der anderen Kultur zu orientieren und die Unterschiede zwischen den Kulturen wahrzunehmen. Im Vergleich der eigenen mit der in der Fremdsprache entdeckten fremden Kultur wird versucht, die vorläufigen, manchmal klischeehaften Vorstellungen, die die Lerner über die Zielkultur haben und die zur Entstehung von Stereotypen und Vorurteilen führen können, abzubauen (Nálepová 2019: 121–122). Der interkulturelle Ansatz formuliert auch affektive und handlungsbezogene Lehr- und Lernziele. Dabei wurde allerdings noch nicht definiert, was unter interkultureller Kompetenz, interkulturellem Lernen oder interkultureller Kommunikation zu verstehen ist. Altmayer (2007: 9) ist der Ansicht, dass es „[...] sich eher um eine übergeordnete Schlüsselkompetenz und Querschnittsaufgabe [handelt], bei der nicht nur der Fremdsprachenunterricht, sondern alle Bildungseinrichtungen und alle Schulfächer gleichermaßen gefordert sind“ (2007: 9).

Seit der Mitte der 1990er Jahre kann man einen weiteren Wandel beobachten. Der Fokus von Landeskunde liegt nicht nur auf Deutschland, er wird um die anderen deutschsprachigen Länder inklusive Liechtenstein erweitert. Das Konzept der *DACH-Landeskunde* umfasst „[...] alle Bezüge auf die Gesellschaften, deren Sprache im Fremdsprachenunterricht gelernt wird“ (vgl. Buttjes 1991: 112). In den letzten zwanzig Jahren werden Versuche unternommen, die Landeskunde weiterzuentwickeln und das eher traditionelle Fach zu einer Wissenschaft zu machen, und es wird von **Kulturwissenschaftlicher Landeskunde** gesprochen.

3. Landeskunde als Kulturwissenschaft?

Seit Jahren läuft ein Diskurs darüber, ob Landeskunde² als ein spezifisches Forschungs- und Studiengebiet der Fremdsprachenphilologie (vgl. Henrici/Riemer 1996, Leupold 2002) oder als ein wissenschaftliches Fach angesehen werden soll. Altmayer (2007: 9) versteht Kulturwissenschaft nicht als eine eigenständige Disziplin und auch nicht als ein Synonym für die Geisteswissenschaften als Wissenschaftsdisziplinen, sondern als ein innovatives Projekt, an dem sich viele Wissenschaften beteiligen. Es handelt sich in diesem Sinne nicht um eine Einzeldisziplin,

² In dem Beitrag wird weiterhin die Bezeichnung „Landeskunde“ verwendet, da sich im Fachdiskurs kein anderer durchsetzen konnte und auch unter den Ausdrücken „Kulturwissenschaft“ oder „Kulturstudien“ Landeskunde verstanden wird.

es geht eher um eine neue Wahrnehmung der Welt, so wie sie in den letzten Jahren die Sozialwissenschaften verstehen und für die es den Ausdruck **cultural turn** gibt (Altmayer 2013: 16).

Der Gegenstand der kulturwissenschaftlichen Forschung wirkt auch zurück auf die Praxis des Fremdsprachenerwerbs; diese Forschungsrichtung spiegelt sich auch im Interesse der Wissenschaftler am landeskundlichen Lernen. Das Ziel der Studien ist die Erleichterung und Verbesserung der Lernprozesse. Es geht also nicht nur um den Erwerb von Fakten und Informationen über das Zielsprachenland oder nur um kommunikative Kompetenz. Vielmehr geht es darum, Empathie zu entwickeln, fremdsprachliche Texte zu verstehen und zu ihnen Stellung zu nehmen. In einer Zeit der immer zunehmenden Globalisierung, Migrationswellen, nationalen Konflikte etc. ist es ganz wichtig, dass die Menschen die Kultur der anderen verstehen, akzeptieren und respektieren lernen. Die Probleme entstehen oft dadurch, dass man bei der Kommunikation etwas nicht sagt, da vorausgesetzt wird, dass es selbstverständlich und allgemein bekannt ist, weil das in unserer Kultur so ist (vgl. Altmayer 2007).

Hier entsteht ein weiteres Problem, nämlich, was unter dem Begriff Kultur verstanden wird. Der Duden³ definiert Kultur (ohne Plural) als „Gesamtheit der geistigen, künstlerischen, gestaltenden Leistungen einer Gemeinschaft als Ausdruck menschlicher Höherentwicklung“. Darunter werden alle Leistungen verstanden, also nicht nur die traditionelle hohe Kultur wie die Werke der Kunst, Philosophie, Literatur, Musik, Architektur und ihre Präsentation bei Ausstellungen, Konzerten und weiteren Darbietungen. Unter Kultur werden aber auch populäre und moderne Musik, moderne Kunst, Literatur und Architektur und ihre Formen und Gattungen verstanden.

Eine weitere Definition im Duden gilt für denjenigen Kulturbegriff, der auch im Plural vorkommt (zählbar ist), also für Kulturen: „[Die] Gesamtheit der von einer bestimmten Gemeinschaft auf einem bestimmten Gebiet während einer bestimmten Epoche geschaffenen, charakteristischen geistigen, künstlerischen, gestaltenden Leistungen“. Man sollte aber auch die Werte, Verhaltensweisen und die Kommunikation im Rahmen dieser Gesellschaft nicht vergessen, weil auch diese ein Erbe der jeweiligen Kultur sind. Die Gefahr dieser pauschalen Wahrnehmung von Kultur liegt darin, dass sie durch Klischees und Stereotypen gekennzeichnet sein kann. So verstanden, geht der dritte und nach Altmayer am ehesten brauchbare Begriff von Kultur davon aus, dass mit Kultur weniger das beobachtbare Verhalten von Menschen, sondern eher die verstehbaren Bedeutungszuschreibungen gemeint sind. So hat man in der „[...] Landeskunde nicht mit einer objektiv bestehenden und beschreibbaren äußeren Welt und Wirklichkeit, sondern vor allem mit symbolischen Ordnungen und Sinnzuschreibungen und mit Prozessen eines diskursiven Aushandelns von Bedeutung zu tun [...]“ (Altmayer 2013: 15).

³ Vgl. <https://www.duden.de/rechtschreibung/Kultur>, Zugriff am 26.11.2019.

Die Menschen aus verschiedenen Kulturen, also verschiedenen Gebieten können die gleiche Situation, Tatsache, dasselbe Verhalten oder den gleichen Text auf verschiedene Weise wahrnehmen und interpretieren. Wir deuten diese Wirklichkeit und handeln anhand der Kenntnisse und Erfahrungen nach bestimmten Mustern, die wir bei unserer Sozialisation erworben haben. Und da es sich bei diesen Mustern um „überlieferte, im kulturellen Gedächtnis einer gewissen Gruppe gespeicherte und abrufbare Muster handelt, spricht man von ‚kulturellen Deutungsmustern‘“ (Altmayer 2007: 13). Und diese Deutungsmuster werden in der Kulturwissenschaft zum Gegenstand der Forschung. In diesem Sinne orientiert sich die Kulturwissenschaft „[...] auf die Erforschung kulturellen Lernens, verstanden als jeweils individuell unterschiedlich erfolgreicher Aufbau von kulturbezogenen Wissens-, Deutungs- und Reflexionskompetenzen anhand eines dezidiert erinnerungs- und gedächtnisgeschichtlichen Vermittlungskonzepts“ (Fornoff 2016: 12). Die kulturellen Deutungsmuster, also die Art, wie die Welt von einer konkreten Gruppe wahrgenommen wird, sind in diesem Sinne die Kultur dieser Gruppe.

4. Kulturelle Deutungsmuster als landeskundliche Inhalte

Da es keine eindeutige Definition der Begriffe Kultur und interkulturell und wenige fundierte wissenschaftliche Untersuchungen dazu gibt (Altmayer 2007), meint Chen (2014: 28), dass sich die interkulturelle Landeskunde in einer Sackgasse befindet. Außerdem ist Chen der Meinung, dass „als unverzichtbare – aber häufig vernachlässigte Grundlage aller landeskundlichen und kulturbezogenen Bildung [...] die Kenntnisse des Neuen gelten, [...] das Wissen gilt“ (2011: 20). Und das fehlt ihrer Meinung nach bei dem handlungsorientierten Unterricht, der sich auf die Interaktion konzentriert.

Wie oben geschildert wurde, spiegelt sich in Texten, Situationen etc. ein offenes Reservoir von Deutungsmustern, das den Mitgliedern einer bestimmten Gruppe im kollektiven Gedächtnis zur Verfügung steht. Es handelt sich um unterschiedliche, sogar auch kontroverse Muster, die in der gemeinsamen Kommunikation wichtig sind. Bei der Interaktion können Fehlinterpretationen oder Missverständnisse vorkommen, da bei dem Versenden von Informationen von einem Sender zu einem Empfänger, der das vorausgesetzte Wissen über die kommunizierte Problematik nicht besitzt oder falsch interpretiert, Fehler auftreten können. Und das kann nicht nur bei Personen mit unterschiedlichen, sondern auch bei den gleichen Ausgangssprachen passieren. Wenn von kulturellen Deutungsmustern verschiedener Gruppen die Rede ist, sind damit nicht ganze Nationen als Gruppen gemeint, sondern Mitglieder von gesellschaftlichen Gruppen, die irgendwelche Gemeinsamkeiten aufweisen, wie zum Beispiel Schüler einer Klasse oder Teilnehmer eines Sprachkurses, also Gruppen, die etwas Gemeinsames haben, gemeinsame Erfahrungen und damit gemeinsame kulturelle Deutungsmuster besitzen, unabhängig davon, wie ihre nationale oder soziale Herkunft ist. Damit liegt der Schwerpunkt der kulturwissenschaftlichen Landeskunde auf Verstehen und Ver-

stündigung bei der deutschsprachigen Kommunikation, egal ob es sich um mündliche oder schriftliche Interaktion handelt. Denn manche kulturellen Inhalte der Landeskunde lassen sich mit Bildern besser – oder ausschließlich so – vermitteln, nicht nur durch Texte. Die Rezipienten aktivieren und wenden die Deutungsmuster an, die sie in ihrem Vorrat haben. Trotzdem kann man nicht garantieren, dass ein Rezipient die richtigen Muster verwendet, was auch zu Verstehensproblemen beitragen kann.

Aufgabe der verstehens- und verständigungsorientierten Landeskunde ist es, die Deutungsmuster in Form von Texten oder Diskursen zur Verfügung zu stellen, sie zu reflektieren, anzupassen oder weiterzuentwickeln, so dass sie „[...] den kulturellen Deutungsmustern, von denen die Texte Gebrauch machen, weitgehend entsprechen, sie diesen Texten einen kulturell angemessenen Sinn zuschreiben und dazu angemessen (kritisch oder affirmativ) Stellung nehmen können“ (Altmayer 2007: 18). Deswegen ist es wichtig, dass die Präsentation der Deutungsmuster nicht nur implizit, sondern auch explizit verläuft, um Missverständnisse zu vermeiden.

5. Erinnerungsorte

Wünschenswert sind zweifellos fächerübergreifende Themen, die aus realen Diskursen stammen. Sie sollten außerdem handlungsorientiert sein und nicht nur sprachlich, sondern auch kulturwissenschaftlich und geschichtlich sowie für den Fremdsprachenunterricht relevant. Wie solche Themen den Lernenden zu vermitteln sind, ist ein wichtiges Problem. Eine Möglichkeit können hier die in den letzten Jahren viel beachteten Erinnerungsorte bieten.

Der Begriff **Erinnerungsort** ist eine Übertragung des französischen Ausdrucks *lieu de mémoire* (Erl 2017: 4), den man wörtlich als Gedächtnisort übersetzen kann. Der Begriff stammt von dem französischen Historiker Pierre Nora (Erl 2017: 20), der in den 80er Jahren einen umfangreichen Katalog der Erinnerungsorte der französischen Geschichte präsentierte. Obwohl man bei dem Wort *Ort* an einen Platz oder eine Stelle denkt, handelt es sich in diesem Fall nicht nur um Plätze oder materielle Orte wie Denkmäler, Sehenswürdigkeiten, sondern auch um Personen oder auch immaterielle Orte wie Ereignisse, Daten, Begriffe, Symbole. „[...] Orte – in allen Bedeutungen des Wortes –, [...] in denen sich das Gedächtnis der Nation Frankreich in besonderem Maße kondensiert, verkörpert und kristallisiert hat“ (Nora 1998: 7). Diese Orte sind den Franzosen bekannt und wichtig und im kollektiven Gedächtnis verankert. Der Erinnerungsort ist „[...] ein Oberbegriff für all jene Vorgänge biologischer, psychischer, medialer und sozialer Art, denen Bedeutung bei der wechselseitigen Beeinflussung von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft in kulturellen Kontexten zukommt“ (Erl 2017: 5). Es handelt sich dabei weniger um die Vergangenheit, sondern um die gegenwärtige „Nachwirkung und kulturelle Überformung“ (Schmidt/Bernus 2007: 5), denn wie eine Gesellschaft lebt und handelt, hängt auch von ihrer Vergangenheit ab.

Nach dem Vorbild von Noras Katalog der französischen Erinnerungsorte haben Etienne François und Hagen Schulze ein dreibändiges Sammelwerk „Deutsche Erinnerungsorte“ (2007) für die deutsche Kultur und den deutschen Sprachraum herausgegeben. Sie berücksichtigen zum Beispiel Erinnerungsorte wie den Reichstag, die Reformation, Auschwitz, oder Goethe, Schiller, Heinrich Heine oder sogar den Volkswagen.

Die Theorie der Erinnerungsorte geht jedoch auf Maurice Halbwachs zurück. Der französische Soziologe und Philosoph entwickelte in den 1920er Jahren das Konzept des kollektiven Gedächtnisses. Demnach „bilden Erinnerungen eine konnektive Struktur, indem sie Menschen sozial und zeitlich miteinander verbinden“ (Schmidt/Bernus 2007: 5). So werden Erinnerungen wahrgenommen, die nicht nur für einzelne Personen, sondern auch für Nationen und Kulturen wichtig sind. Die Erinnerungen haben sich im Laufe der Zeit herauskristallisiert, jedoch können sie ihre Bedeutung wieder verlieren oder es kann sich ihre Wahrnehmung ändern oder ganz vergessen und nach einiger Zeit wieder neu entdeckt werden. Erinnerungsorte sind deswegen wichtig, weil sie dazu beitragen können, dass die Orte, Schicksale, Ereignisse, Symbole etc. nicht in Vergessenheit geraten und die neuen Generationen aus der Geschichte lernen können.

So sind nach diesen Vorbildern weitere Publikationen erschienen, die sich z. B. den Erinnerungsorten Österreichs, der DDR oder auch der gemeinsamen Geschichte Polens und Deutschlands widmen. Da die kollektiven Erinnerungen von der Perspektive, aus der man sie betrachtet, abhängig sind, sind diese Orte nicht nur für eine Nation von Bedeutung. Was für eine Nation positive Folgen hatte, kann in einer anderen Nation negative Erinnerungen wecken. So kann die Vertreibung der Deutschen aus dem Sudetenland von den Leuten, die ihre Heimat verlassen mussten, anders wahrgenommen werden als von den im Land gebliebenen Menschen, die dank der Aussiedlung in ihre vorher zwangsweise verlassenen Häuser zurückkehren konnten. Auch die Zeit spielt eine große Rolle bei Erinnerungen. Im Laufe der Zeit können sich die Ansichten der Menschen ändern, es werden neue Entdeckungen gemacht, neue Gesichtspunkte gewählt, und man darf auch weder die individuellen noch die kollektiven Veränderungsprozesse noch das Vergessen ignorieren. Die wechselnden Interpretationen eines Ortes zu verschiedenen Zeiten und aus verschiedenen Perspektiven ermöglichen verschiedene Interpretationen, und das erleichtert eine kritische und reflektierende Herangehensweise an die Geschichte. So können die Erinnerungsorte für die Lernenden, die eine Fremdsprache erwerben, geeignete Ausgangspunkte darstellen, um sich mit der Geschichte des fremden oder auch des eigenen Landes zu beschäftigen, neues Wissen zu gewinnen und dabei in der Fremdsprache zu handeln und deren Kenntnis zu erweitern, was für eine Orientierung in fremdsprachlichen Realitäten hilfreich ist.

Es stellt sich dabei die Frage, nach welchen Kriterien die Erinnerungsorte ausgewählt werden sollen. Im Jahre 2007 erschien „Erinnerungsorte. Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht“ von DAAD-Lektoren, die für das Buch 13 deutsche Orte ausgesucht haben.

Das sind Städte wie Berlin, Dresden, Weimar, oder die Hansestädte, das Denkmal von Friedrich II. oder der Führerbunker in Berlin, bekannte oder historisch bedeutende Bauten, z. B. die Wartburg, der Kölner Dom, Schloss Neuschwanstein, die Paulskirche in Frankfurt und die Zeche Zollverein in Essen, aber auch wichtige Persönlichkeiten wie Rosa Luxemburg. Diese Oberthemen beinhalten weitere Unterthemen, die von den Lernenden zu bearbeiten sind. So beschäftigen sie sich mit schriftlichen Texten aller Art von Gedichten bis zu Lexika und authentischen Flugblättern, mit Musik, Bildern, Karikaturen, Filmen etc. Die Auswahl hat keinen Anspruch auf Vollständigkeit, es müssen auch nicht alle Themen im Unterricht bearbeitet werden, obwohl man in dem Material detaillierte Arbeitsanweisungen und Zusatzmaterialien findet; „jeder Einzelne wird seine Auswahl treffen“ (Erlil 2005: 23). Wichtig ist bei der Wahl der Themen, dass sie „[...] im Sinne der *Kontaktdidaktik* (vgl. Badstübner-Kizik 2014) etwas Bekanntes, Vertrautes und Gewohntes aufgreifen [...]“ (Badstübner-Kizik 2014: 45). Sie sollen für mehrere Gruppen auf regionaler, ethnischer, sozialer oder sprachlicher Ebene gemeinsame oder auch vergleichbare Bedeutungen haben. Es ist sicher keine leichte Aufgabe, anhand dieser oder auch anderer Kriterien geeignete Erinnerungsorte zu finden, da es viele wichtige materielle und immaterielle Orte im deutschsprachigen Raum gibt. Wie die Lehrwerksautoren mit dieser Problematik umgehen, ist die Frage, der sich die kleine Studie, die im Folgenden vorgestellt wird, gewidmet hat.

6. Untersuchung von zwei Lehrwerken

Um festzustellen, ob sich einige Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache mit dem Thema Erinnerungsorte beschäftigen, habe ich eine kleine Untersuchung anhand einer Stichprobe durchgeführt. Für die Untersuchung habe ich zwei Lehrwerke ausgewählt, die in der Tschechischen Republik zurzeit an den Schulen der Sekundarstufe II verwendet werden. Aus den Lehrwerkreihen habe ich jeweils den Teil für das Sprachniveau A2 des Europäischen Referenzrahmens für Sprachen betrachtet, da die Lernenden auf diesem Alters- und Sprachniveau in der Lage sein können, die oben genannten Themen zu reflektieren. Es handelt sich um das Lehrwerk „Super!“ A2 des Hueber-Verlags aus dem Jahr 2015 und um „Berliner Platz Neu“ 2 aus dem Klett-Verlag, Erscheinungsjahr 2013. „Super!“ ist ein für Tschechien regionalisiertes und „Berliner Platz Neu“ ein internationales Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache.

Als Kriterienkatalog diente bei der Analyse der ausgewählten Lehrwerke die Sammlung von Themen, die Altmayer anhand der landeskundlichen Themenplanung von Neuner (1998) entwickelt hat (2007: 20). Neuner hat schon in den 80er Jahren für die Curriculumsplanung des Deutschunterrichts auf der Basis von ethnologischen Forschungen eine Liste mit 17 „universalen Daseinserfahrungen“ zusammengestellt. Diese Themen systematisierte und erweiterte Altmayer (2007: 20); er ist der Meinung, dass für die Orientierung in der Welt wichtig ist zu wissen, wer man ist, welcher Gruppe man angehört, wo man sich befindet, was gestern war und was morgen sein wird und was

gut und was schlecht ist, was richtig und falsch. Aufgrund dieser Überlegungen hat er vier Kategorien festgelegt: Identität, Raum, Zeit und Werte. Zum Thema Identität nennt er untergeordnete Themen wie nationale oder soziale Identität, regionale und lokale, europäische Identität, Geschlechter-, Generationenidentität etc. Zur Kategorie Raum gehören z. B. Heimat, Regionen, Stadt, Land, Himmelsrichtungen, Grenzen. Unter die Kategorie Zeit subsumiert er Wochentage, Jahreszeiten, Kalender, Termine, Pünktlichkeit, Arbeitszeit und Freizeit, Zukunft und Vergangenheit, Modernität und Tradition. Unter der Kategorie Werte versteht er Glück, Freiheit, Gesundheit, Reichtum, Menschenwürde, Individuum versus Gemeinschaft, aber auch Kriminalität oder Müll. Diese Themen habe ich in den beiden Lehrwerken und den dazu gehörenden Lehrerhandreichungen analysiert.

6.1 Anlage der Untersuchung

Das Lehrbuch „Super!“ A2 stellt im Kapitel 19A *Bekannte Leute* auf der Seite 32 die Schauspielerinnen Julia Jentsch vor, die durch die Kinofilme „Die fetten Jahre sind vorbei“ (2004), „Sophie Scholl – die letzten Tage“ (2005), „Effi Briest“ (2008) bekannt geworden ist. Diese Schauspielerinnen gehören (noch) nicht zu den bekanntesten Persönlichkeiten der deutschsprachigen Länder, aber die Lebensgeschichten der Figuren, die sie in den Filmen spielt, könnten die Lerner zu spannenden landeskundlichen Diskursen anregen. Leider findet man weder in dem Lehrbuch „Super!“ A2 noch in dem entsprechenden Lehrerhandbuch Anregungen zu einer Diskussion über die Filme oder ähnliches.

In dem Kapitel *Landeskunde und Projekte* befindet sich auf der Seite 76 ein Projektvorschlag zum Thema *Auch das ist Deutschland* mit einer Fotokollage der Kreisstadt Bautzen/Budyšin. Aufgabe 2 fordert die Lerner auf, im Internet die Antworten auf die folgenden Fragen zu suchen: „In welchem Bundesland liegt die Stadt? Woher kommt der Name „Budyšin“? Welches Fest erkennst du auf den Fotos E und F? Was hat Bautzen mit dem Kaiser und böhmischen König Rudolf dem Zweiten zu tun?“ Das Projekt, das die Autoren vorschlagen, zeigt den Lernenden, dass auf dem Gebiet Deutschlands auch Minderheiten leben, die eine andere Sprache sprechen und schreiben und Traditionen haben, welche kennenzulernen einen bedeutenden Erkenntnisgewinn ermöglicht.

Ein weiterer Abschnitt *Landeskunde und Projekte* präsentiert auf der Seite 98 das Thema *Musikfestivals in Deutschland und Tschechien*. Dieser Titel scheint mit den Deutungsmustern der Jugendlichen in Deutschland und Tschechien wenig zu tun zu haben, aber der Lesetext *Freilichtbühne Loreley* und die Aufgaben dazu fordern die Lerner auf, sich zu informieren, wie der Fluss heißt, der auf dem Bild zu sehen ist, in welchem Bundesland die Loreley liegt und welcher berühmte Dichter das Gedicht „Die Loreley“ geschrieben hat. Heinrich Heine gehört zu den wichtigen deutschen Schriftstellern, und die vielfältig rezipierte Sage von der schönen Loreley sollten die Schüler kennenlernen.

In dem Lehrbuch „Super!“ 2 findet sich nach jedem Modul, d. h. jeweils nach drei Kapiteln eine Landeskundeseite; zwei davon beschäftigen sich mit einem kulturwissenschaftlichen Thema, das zur Projektarbeit inspiriert.

Das zweite zur Analyse ausgewählte Lehrwerk ist „Berliner Platz Neu“ 2. Auch hier findet man attraktiv aufgemachte und informative Seiten, die Landeskunde präsentieren. Im Kapitel 23 auf der Seite 130 gibt es drei Texte über *die Geschichte des Fernsehens in Deutschland*: „Im März 1935 wurde in Deutschland, als erstem Land der Welt, ein regelmäßiges Fernsehprogramm ausgestrahlt. Jeden Montag, Mittwoch und Samstag gab es zwei Stunden Programm. [...] Aber zum Fernsehen musste man in eine ‚Fernsehtube‘ gehen. Die erste Fernsehtube wurde in Berlin eingerichtet [...]“. Der nächste Text berichtet über die Situation in der damaligen BRD: „1952 wurde vom Nordwestdeutschen Rundfunk täglich ein dreistündiges Programm gesendet. [...] Aber fast niemand hatte ein eigenes Gerät. ‚Fernsehen‘ konnte man in Gaststätten, Turnhallen, Gemeindesälen, oder im Freien“. Der letzte Text (S. 131) beschreibt zum Vergleich, wie es mit dem Fernsehen in der damaligen DDR war: „In den neuen Bundesländern, der ehemaligen DDR, startete das Fernsehen offiziell erst 1956. Die Programme wurden staatlich kontrolliert und zensiert. Da schauten viele Leute meistens ‚Westfernsehen‘, was der Regierung nicht gefiel, was sie aber nicht verhindern konnte“. Was diese drei Texte beschreiben, ist für die heutige junge Generation etwas Unvorstellbares, weil das Fernsehen sicher zur Kultur fast jedes Landes gehört, und es ist für die Jugend nicht möglich, sich vorzustellen, dass es Zeiten gab, wo keine Fernseher existierten. Aber die Situation mit dem Fernsehen war und ist in verschiedenen Ländern der Welt unterschiedlich, und die Erfahrungen, die Menschen mit der Problematik haben und hatten, wären eine Diskussion wert. Die Aufgaben zu den Texten orientieren sich aber am Leseverstehen und an der Grammatik und fordern keinen Diskurs. Das Lehrwerk beinhaltet ein *Landeskundeheft Treffpunkt D-A-CH! 2*, und das Lehrerhandbuch empfiehlt verschiedene Projekte, z. B. zum Kapitel *Traditionelle Kleidung: Dirndl, Janker u. Co.* (2013: 16), oder schlägt eine Diskussion über private und öffentlich-rechtliche Sender vor. Das Foto zum Kapitel 23 *Die Politik und ich* zeigt das deutsche Parlament im Reichstag, und das Lehrerhandbuch weist auf die Internetseite des Bundestags hin, wo man sich über die Aufgaben des Bundestags informieren und einem virtuellen Adler Fragen stellen kann. Landeskunde wird also auch in diesem Lehrbuch explizit dargestellt, und in einigen Kapiteln beschäftigt es sich mit kulturgeschichtlichen Themen.

6.2 Ergebnisse der Untersuchung

Beide analysierten Lehrwerke beschäftigen sich mit der Landeskunde, und in einigen Fällen, die oben beispielhaft vorgestellt wurden, kann man von einem kulturwissenschaftlichen Ansatz sprechen. Es wäre aber von großem Vorteil, wenn die Autoren

mehr Anregungen zur intensiveren Beschäftigung mit den Themen geben würden, wofür allgemeine Erwartungen aber schwierig zu formulieren sind, da sich mögliche Vertiefungsrichtungen ja nach dem jeweiligen Thema richten müssen.

7. Ausblick

Die kulturwissenschaftliche Landeskunde und das Konzept der Erinnerungsorte sind keine ganz neue Erscheinung, eher Erweiterungen des interkulturellen Ansatzes; dennoch öffnen sie viele neue Wege. Deswegen bleibt zu hoffen, dass die Lehrwerkautoren diese neuen Wege finden und den Lernenden behilflich sein werden, sie zu gehen. Erinnerungsorte bieten die Möglichkeit, sprachlich, kulturell und dank verschiedener Medien authentische Situationen zu erleben und zu reflektieren.

Die exemplarische Untersuchung von zwei aktuellen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache hat gezeigt, dass die Autoren die Möglichkeiten des Konzepts der Erinnerungsorte noch nicht nutzen sowie ganz wenige implizite und keine expliziten Aufgaben dieser Art in den Lehrbüchern anbieten. Da es immer eine Zeitlang dauert, bis die Verlage die neuen Tendenzen in der Didaktik der Fremdsprachen wahrnehmen und anwenden, wäre es eine Alternative, die Möglichkeiten der Webseiten und Internetforen, die sich mit den neuen Tendenzen befassen, zu nutzen und die Beispiele aus der Praxis hier zu veröffentlichen.

Literaturverzeichnis

- ALTMAYER, Claus. „Von Landeskunde zur Kulturwissenschaft – Innovation oder Modetrend?“. *Germanistische Mitteilungen* 65 (2007): 7–21. Print.
- ALTMAYER, Claus. „Die DACH-Landeskunde im Spiegel aktueller wissenschaftlicher Ansätze“. *Die DACH-Landeskunde. Theorie-Geschichte-Praxis*. Hrsg. Silvia Demming, Sara Hägi und Hannes Schweiger. München: iudicium, 2013. 15–31. Print.
- BADSTÜBNER-KIZIK, Camila. „Erinnerungsorte in der fremdsprachlichen Kulturdidaktik. Anmerkungen zu ihrem didaktisch-methodischen Potenzial“. *Wege für Bildung, Beruf und Gesellschaft – mit Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 38. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache an der Universität Leipzig 2011. Hrsg. Nicole Mackus und Jupp Möhring. Göttingen: Universitätsverlag, 2014. 43–64. Print.
- BISCHOF, Monika, Viola KESSLING, Rüdinger KRECHEL, Swantje EHLERS und Herrad MEESE. *Landeskunde und Literaturdidaktik*. Berlin: Langenscheidt, 1999. Print.
- BUTTJES, Dieter. *Landeskundliches Lernen im Englischunterricht: zur Theorie und Praxis des inhaltsorientierten Deutschunterrichts*. Paderborn: Schöningh, 1991. Print.
- CHEN, Eva. „Das Prinzip ‚Innenhalten‘ in der Landeskunde – komplementäre Aspekte der Kulturdidaktik zur Handlungsorientierung im Fremdsprachenunterricht. *Wege für Bildung, Beruf und Gesellschaft – mit Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. 38. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache an der Universität Leipzig 2011. Hrsg. Nicole Mackus und Jupp Möhring. Göttingen: Universitätsverlag, 2014, 25–42. Print.
- ERLL, Astrid. *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. Eine Einführung*. Stuttgart: J. B. Metzler, 2005. Print.

- RLL, Astrid. *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen: eine Einführung*. 3. aktualisierte und erweiterte Aufl. Stuttgart: J. B. Metzler, 2017. Print.
- FRANÇOIS, Etienne und Hagen SCHULZE. *Deutsche Erinnerungsorte*. Band 1. München: C.H. Beck, 2003. Print.
- FORNOFF, Roger. *Landeskunde und kulturwissenschaftliche Gedächtnisforschung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2016. Print.
- HENRICI, Gert und Claudia RIEMER. *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*. Band 1. 2. Aufl. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 1996. Print.
- JUNG, Lothar. *99 Stichwörter zum Unterricht: Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Max Hueber, 2001. Print.
- KOREIK, Uwe. *Deutschlandstudien und deutsche Geschichte: die deutsche Geschichte im Rahmen des Landeskundeunterrichts für Deutsch als Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 1995. Print.
- LEUPOLD, Eynar. *Französisch unterrichten: Grundlagen – Methoden – Anregungen*. Seelze: Kallmeyer, 2002. Print.
- NÁLEPOVÁ, Jana. „Landeskunde in den tschechischen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache, eine Textanalyse“. *Textanalyse und -Interpretation*. Hrsg. Gabriela Rykalová und Michaela Weiß. Opava: Slezská univerzita Opava, 2019, 119–154. Print.
- NEUNER, Gerhard. „Zur Lehrplanentwicklung für den Deutschunterricht an Sekundarschulen in zielsprachenfernen Ländern“. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 15 (1989): 360–362. Print.
- NORA, Pierre. *Zwischen Geschichte und Gedächtnis*. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch, 1998. Print.
- SCHMIDT, Sabine und Reinhard von BERNUS. *Erinnerungsorte. Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht: Materialien und Kopiervorlagen*. Berlin: Cornelsen, 2007. Print.
- SCHMIDT, Sabine und Karin SCHMIDT. *Erinnerungsorte. Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht*. Berlin: Cornelsen, 2007. Print.

Lehrwerke

- KAUFMANN, Susan. *Berliner Platz Neu 2*. Lehrerhandbuch. Berlin, München: Langenscheidt, 2011. Print.
- LEMCKE, Christiane, Lutz ROHRMANN und Theo SCHERLING. *Berliner Platz Neu 2*. Berlin, München: Langenscheidt, 2010. Print.
- NEUNER, Gerhard. *Super! 2*. München: Hueber Verlag, 2015. Print.
- NEUNER, Gerhard. *Super! 2*. Lehrerhandbuch. München: Hueber Verlag. online: https://hueber.de/seite/pg_unterrichten_cz_spe. 29.11.2019
- SEIFFERT, Christian. *Treffpunkt D-A-CH, Landeskundeheft A2*. Berlin, München: Langenscheidt, 2013. Print.

Dieser Beitrag entstand mit Unterstützung des Projektes der Schlesischen Universität in Opava sgs/1/2020 „Perspektivy textové analýzy ve 21. století“.

ZITIERNACHWEIS:

- NÁLEPOVÁ, Jana. „Landeskunde und Erinnerungsorte in zwei Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache“, *Linguistische Treffen in Wrocław* 17, 2020 (I): 199–210. DOI: <https://doi.org/10.23817/lingtreff.17-16>