

6

**DEUTSCHUNTERRICHT  
IM  
SÜDLICHEN AFRIKA**

.....

Jahrgang 1996 Heft 2  
Lehrerinnen- und Lehrerverband im Südlichen Afrika

6

## UNTERRICHT UND ERZIEHUNG IN EINER MULTIKULTURELLEN GESELLSCHAFT\*

Marianne ZAPPEN-THOMSON  
University of Namibia

### Einleitung

Ich gehe davon aus, daß alle, die im Lehrberuf tätig sind, ein Verständnis für die Definition der Begriffe "Unterricht" und "Erziehung" haben. Also lasse ich die legendären Eulen, wo sie sind, und gehe kurz auf das Konzept "multikulturelle Gesellschaft" ein.

Es ist wichtig, sich bewußt zu machen, was zwar jeder weiß, was aber im Alltag oft vergessen, beziehungsweise verdrängt wird: Namibia ist ein Land mit einer multikulturellen Gesellschaft. Das heißt, hier leben Menschen, die verschiedenen Kulturen angehören. Kultur ist ein Begriff, der auf weit über hundert verschiedene Weisen definiert wird. Ich schließe mich der Definition Sofiettis (zitiert in Els Oksaar 1984: 22) an, der Kultur beschreibt "als 'ways of people' (...), das ist alles, was eine Person und eine Gruppe besonders kennzeichnet - nicht nur die materiellen und geistigen Aspekte, sondern auch Verhaltensweisen." In diesem Sinne besteht die namibische Gesellschaft aus Personen, die sich voneinander unterscheiden, was sich in ihrem Verhalten manifestiert. Man kann daher kein einheitliches, gemeinsames Kulturwissen voraussetzen, doch gerade das wird immer wieder getan. Namibia mag "one nation" sein, aber bestimmt nicht "one culture"!

Seit der Unabhängigkeit 1990, die gleichzeitig ein Öffnen der Schulen mit sich brachte, kann im Unterricht nicht mehr von einer Homogenität im Klassenzimmer ausgegangen werden, da nun Kinder "with different ways" die Schulbank drücken. Für die LehrerInnen sollte dies auch ein Umdenken, ein "Andersgestalten" des Unterrichts bedeuten. Ich hoffe, daß meine Ideen diesbezüglich den einen oder anderen Denkanstoß geben können, der dann zu einer Änderung in der Klassenzimmersituation führen könnte.

### 1. Die Entwicklung im Fremdsprachenunterricht bis zum interkulturellen Ansatz

Obwohl einige Lehrer die Meinung vertreten, daß das Konzept des interkulturellen Arbeitens schon zur Genüge durchgekaut worden ist, oder es sich dabei vielleicht doch nur um eine Modeerscheinung handelt, die bald in Vergessenheit geraten wird, möchte ich darlegen, was mit interkulturellem Lehren und Lernen gemeint ist. Ich möchte aber gleichzeitig klarstellen, daß der interkulturelle Ansatz keine Neuerscheinung ist, sondern eine Arbeitsweise, die schon seit Jahren weltweit durchgeführt wird und von der ich hier zeigen möchte, ob und inwiefern sie sich auch für Namibia eignet.

Ich skizziere im folgenden einige bedeutende Methoden des Fremdsprachenunterrichts, dabei soll offensichtlich werden, daß bestimmte gesellschaftliche Entwicklungen ihrerseits die Methodik des fremdsprachlichen Unterrichts beeinflussen, daß wir also nicht in einem Vakuum unterrichten. Bei der kurzen Beschreibung der verschiedenen Unterrichtsmethoden übertreibe ich bewußt ein wenig, um so die jeweiligen Merkmale greifbarer werden zu lassen, nicht etwa um damit ein Werturteil auszusprechen.

#### 1.1 Die Grammatik-Übersetzungs-Methode (GÜM)

Wer kennt sie nicht, diese "klassische" Methode, die davon ausgeht, daß die Lerner eine homogene, leistungsstarke Gruppe sind, denen der Fremdsprachenunterricht zur "Bildung des Verstandes und des Gemüts oder Herzens" verhelfen soll (Neuner et al. 1993: 31). Dabei orientierte sich der Fremdsprachenunterricht am Lateinunterricht,

"Man geht aus von den Einzelteilen der Sprache und baut Schritt für Schritt das Gesamtsystem auf, bildet also die Synthese. Dabei geht es nicht um die praktische Beherrschung der Fremdsprache, sondern vielmehr um eine bewußte Einsicht in deren formalen Aufbau und das Regelsystem. Vorherrschende Unterrichtssprache ist die Muttersprache." (Neuner et al. 1993: 30)

Auch in Süd- und Südwestafrika galt Deutsch als Fremdsprache bis 1973 als Bildungsfach, das Studenten, die weder Mathematik noch Physik/Chemie als Fach hatten, den Zugang zur Universität ermöglichte. Esslinger (1982: 32) beschreibt das Ziel des Deutsch als Fremdsprachenunterrichts wie folgt:

"Im Unterricht wird nicht Deutsch als lebendige Sprache zum

persönlichen, praktischen Gebrauch, sondern als Vorlage und Vehikel zur Untersuchung und Übertragung bestimmter sprachlicher und kulturgeschichtlicher Erscheinungen verwendet. Die Sprache wird objektiv und pseudowissenschaftlich betrachtet und nicht in subjektiv-teilnehmender Weise gebraucht, sie ist eher Unterrichtsgegenstand als Unterrichtsinhalt.

Beispiel einer Übung nach der GÜM:

Complete the following sentences with the appropriate form of der, die, das.

- |                                      |                                     |
|--------------------------------------|-------------------------------------|
| 1. Er holt _____ Lehrer Kaffee.      | 6. Er sagt _____ Mädchen alles.     |
| 2. Ich schreibe _____ Freundin.      | 7. Wir kaufen _____ Onkel das Buch. |
| 3. Wir helfen _____ Mann.            | 8. Es gehört _____ Dame.            |
| 4. Dankst du _____ Kind?             | 9. Ich glaube _____ Fräulein.       |
| 5. Ich schicke _____ Studentin Geld. | 10. Ich gebe _____ Katze Wasser.    |

(Gossman-Henderschot 1983: 22)

### 1.2 Die audiolinguale Methode (ALM)

Während des Zweiten Weltkriegs wurde deutlich, daß zu wenig Leute fremde, insbesondere 'exotische' Sprachen wie Japanisch, Chinesisch usw. beherrschten. Zwischen 1941 und 1943 erteilte das Militär daher den Auftrag zahlreiche Sprachprogramme zu entwickeln, die die Unterrichtsmethoden maßgeblich beeinflussten.

"In Intensiv-Sprachkursen und auditiv orientiertem Unterricht in der Ausbildung von Militär-Dolmetschern demonstrierten sie, daß man Fremdsprachen auch sehr großen Gruppen von ganz unterschiedlich begabten "Schülern" beibringen konnte, und zwar in einem viel kürzeren Zeitraum als bisher angenommen." (Neuner et al. 1993: 45)

Der Schwerpunkt fiel mehr und mehr auf das mündliche Beherrschen der Fremdsprache und zwar in Alltagssituationen. Der Unterricht fand ausschließlich in der Zielsprache statt und man nahm an, daß das ständige Wiederholen bestimmter sprachlicher Strukturen im Sprachlabor die fremdsprachliche Kompetenz festigen würde.

Beispiel einer Übung nach der ALM:

Übung 5

Beispiel:

Er fährt nach Bonn.

Und wohin fahren Sie?

Wir beginnen:

Er fährt nach Bonn.

Und wohin fahren Sie?

Er geht nach Haus.

Und wohin gehen Sie?

Er kommt aus Düsseldorf.

Und woher kommen Sie?

Er wohnt in Köln.

Und wo wohnen Sie?

Er fliegt nach München.

Und wohin fliegen Sie?

Er fährt nach Stuttgart.

Und wohin fahren Sie?

(Rautzenberg o. J.: 8)

### 1.3 Die kommunikative Didaktik

Da die Menschen in ihrem Beruf und in ihrer Freizeit, zum Beispiel als Touristen, immer mobiler werden, und sich außerdem die Kommunikationsmedien rasant entwickeln, man denke nur an das Internet, hat sich auch der Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen immer mehr ausgeweitet. (vgl. Neuner et al. 1993: 83)

Man lernte nun Fremdsprachen, um sich in der Fremde zurechtzufinden und sich mit den dort lebenden Leuten unterhalten zu können, um zumindest die Schlagzeilen der Zeitungen sowie der Nachrichtensendungen verstehen zu können und um sich generell informieren zu können. Alltagskommunikation wurde zum Zauberwort!!

Dieses pragmatische Ziel, nämlich Verständigung im Alltag, war zunächst vornehmlich für den Erwachsenenunterricht von Relevanz, wie man an der Entwicklung des Zertifikats Deutsch als Fremdsprache des Goethe-Instituts und des Deutschen Hochschulverbands erkennen kann. Aber auch im schulischen Bereich rückte die Entwicklung der Fertigkeiten Hören und Sprechen in der Fremdsprache immer mehr in den Mittelpunkt des Unterrichts. Die neuen Lehrwerke "Deutsch aktiv", "Themen" und andere waren entsprechend erwachsenspezifisch konzipiert, erst in den frühen neunziger Jahren erschienen dann auch Werke für Kinder und Jugendliche.

Zwar ging die ALM auch schon von Alltagssituationen aus, doch die linguistische Grundlage war der Strukturalismus, der sich mit der Analyse und Beschreibung der Form befaßte, was dazu führte, daß Dialoge unnatürlich und hölzern klangen. Dieses Dilemma wurde durch die Übertragung pragmlinguistischer Aspekte auf die kommunikative Didaktik gelöst.

"Die Pragmalinguistik (bzw. Sprechaktheorie) betrachtet Sprache nicht als ein System von Formen, sondern als Aspekt menschlichen Handelns. Sie untersucht also, "was Menschen mit Sprache machen" wenn sie sie zur Verständigung untereinander benützen. (Austin, 1962)" (Neuner et al. 1993: 88).

Dabei zeigt man z.B. die Menschen in Bild und/oder Ton bei ihrer Tätigkeit:



(Deutsch aktiv 1979: 6)

Aus diesem Konzept ergeben sich Fragen wie:

- Sollte der Fremdsprachenunterricht den Schülern tatsächlich nur Alltagskommunikation vermitteln?
- Bedeutet das Kennenlernen einer neuen Sprache nicht gleichzeitig das Kennenlernen einer neuen Welt?
- Sollte nicht gerade im Fremdsprachenunterricht Verständnis für andere Völker, Kulturen, Lebensweisen gefördert werden? (vgl. Neuner et al. 1993: 85)

Diese Überlegungen, kombiniert mit der Einsicht, daß kommunikative Kompetenz nicht überall auf der Welt und nicht für alle Menschen dasselbe bedeutet, führten zum interkulturellen Ansatz.

#### 1.4 Der interkulturelle Ansatz

Alois Wierlacher hat sich in den siebziger Jahren maßgeblich für die Entwicklung einer interkulturellen Germanistik eingesetzt und dabei nicht immer Lob geerntet. Doch davon später mehr.

Wierlacher geht davon aus, daß die Außenperspektive im Fremdsprachenunterricht die deutsche Sprache, Literatur und Kultur in einem völlig neuen Licht erscheinen läßt, daß aber auch die Beschäftigung mit dem Fremden dem Lehrenden und Lernenden ermöglicht, seinen eigenen Standort konkret zu formulieren. Er betont immer wieder, daß "alles

Fremdverstehen auch mit Selbstverstehen zu tun hat" (Wierlacher 1987: 149).

Knapp und Knapp-Potthoff (1990: 65) heben in ihrer Definition deutlicher als Sofietti hervor, daß Kultur auf geteiltem "Wissen an Standards des Wahrnehmens, Glaubens, Bewertens und Handelns (...), das sich im öffentlichen Vollzug von symbolischem Handeln manifestiert (...)" beruht. Sie betonen allerdings auch, daß die Standards innerhalb einer Gesellschaft variieren, daß aber in dieser Gesellschaft ein Bezug auf einen gemeinschaftlichen Kern an Weltanschauungen, Werten und Normen sowie Ansichten und Gewohnheiten stattfindet. Dementsprechend ist interkulturelle Kommunikation also "die interpersonale Interaktion zwischen Angehörigen verschiedener Gruppen, die sich mit Blick auf die ihren Mitgliedern jeweils gemeinsamen Wissensbestände und sprachlichen Formen symbolischen Handelns unterscheiden." (1990: 66)

Bei der Begegnung mit Fremden wird aber nicht nur das Gesagte gedeutet, sondern auch immer das nicht-ausdrücklich Gesagte und gerade auf dieser Ebene kann es dann auf Grund der unterschiedlich verstandenen Standards zu Mißverständnissen kommen.

"Gerade weil Kommunikation immer auch interaktional gedeutet wird, werden Belastungen und Fehlschläge der Verständigung schnell der Person, gar der Intention des Anderen zugeschrieben. Die Entstehung von Stereotypen und Vorurteilen hat hierin eine wesentliche Ursache." (Knapp u. Knapp-Potthoff 1990: 67)

Gerade diese Vorurteile, von denen in der namibischen Gesellschaft jede Menge vorhanden sind, führen zu Konflikten. Dies wurde von meinen Studenten bestätigt, die meinten, daß selbst heute noch das Wissen übereinander eher negativer Art ist, also Stereotypen entspricht: die deutschsprachigen Namibier sind demnach viel zu direkt, die Ovambos nachtragend, die Hereros eingebildet usw.

Durch passende Lehrprogramme, kann die Fähigkeit zur Kommunikation mit Vertretern verschiedener Kulturen verbessert werden, wenn man eben mehr als reinen Sprachunterricht macht. Dies sind die Grundgedanken einer interkulturellen Kommunikationsdidaktik. In diesem Zusammenhang stellt Els Oksaar (1984: 21) fest, "daß trotz Sprachbeherrschung Mißverständnisse in zwischenmenschlicher Kommunikation vorkommen können und daß andererseits Verständigung trotz geringer Sprachkenntnisse in ge-

wissen Sphären möglich ist". Das wird sicher jeder deutschsprachige Namibier nach einem Deutschlandaufenthalt bestätigen, weil nämlich der Gesprächspartner aus der Bundesrepublik gerade wegen der nahezu perfekten Sprachbeherrschung übersieht, daß der Namibier ein Fremder ist. Sein 'falsches Verhalten' stößt auf totales Unverständnis. So habe ich bei unserem letzten Aufenthalt in Deutschland immer meinen englischsprachigen Mann geschickt, wenn wir etwas wissen oder tun wollten und nicht genau wußten wie. Er wurde immer viel freundlicher bedient, da er, der Fremdsprachler mit seinen Bemühungen Deutsch zu sprechen, als entgegenkommend wirkte und man ihm daher seine Unkenntnis verzieh!

Kommunikative Mißverständnisse werden nicht einfach gelöst, indem man eine Menge Information über das Zielland vermittelt, obwohl diese Informationen die Grundlage zur Verbesserung der interkulturellen Kommunikationsfähigkeit bilden. Es geht ja nicht um die Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit mit Mitgliedern einer ganz bestimmten Kultur, sondern um eine allgemeine Fähigkeit zur interkulturellen Kommunikation, und das kann nicht durch Wissensanhäufung über eine bestimmte Kultur erreicht werden.

Interkulturelles Lehren und Lernen bedeutet nicht, daß man nun lernt, sich wie der Fremde zu verhalten, es geht darum, daß man lernt, **warum** sich der Fremde so verhält, wie er es tut.

"Ein wesentlicher Teil der Verbesserung der interkulturellen Kommunikationsfähigkeit besteht in der Vorbereitung auf das fremdkulturelle Verhalten der anderen und der Vermittlung adäquater Strategien zur Reaktion auf solches Verhalten." (Knapp u. Knapp-Potthoff 1990: 87, Kursiv im Original, M.Z.-T.)

Gerighausen/Seel und Müller-Jacquier sind weitere Experten auf dem Gebiet der interkulturellen Kommunikation, deshalb möchte ich sie im folgenden gern zitieren:

"Interkulturelle Kommunikation soll eine >Brücke der Verständigung< herstellen, sie soll zu einem Verständnis fremder Verhaltensnormen führen, Orientierung in einer fremden Umwelt möglich machen, indem sie über die fremde Umwelt informiert und fremde Reaktionsweisen, Verhaltens- und Denkmuster erklärt, bewußt macht. - Interkulturelle Kommunikation soll fremde Erfahrungswelten aufschließen, fremde Deutungsmuster erhellen. Das Fremde ist aber nicht bloß analysiertes Objekt. Im Fremden spiegelt sich das Eigene: fremd." (Gerighausen/Seel 1984: 150).

"Das fremde Eigene, die Perspektive >von außen< auf das eigene Verhalten ist nicht nur für die Individuen die Möglichkeit, persönliche Handlungswerte und -muster zu überprüfen; vor allem (...) ist der Kontrast, Dinge auch anders als in eingefahrenen Bahnen realisieren zu können, eine immense Möglichkeit kreativ-produktiven Verhaltens." (Müller-Jacquier 1991: 48).

Ich möchte zusammenfassend behaupten, daß interkulturelles Lehren und Lernen dann stattfindet, wenn im Fremdsprachenunterricht nicht nur ein fremder Code vermittelt wird, sondern darüber hinaus den Lernern bewußt wird, daß sie sich in einer Situation befinden, in der zwei unterschiedliche Kulturen aufeinander treffen, und daß man das Fremde, das Andere aus einer Perspektive betrachtet, die einem selbstverständlich ist, der man sich oft gar nicht bewußt ist. Indem man sich jetzt mit dem Fremden befaßt, sollte man aber auch das Eigene analysieren. Zu interkulturellem Lernen gehört zusätzlich, daß die Vertreter der verschiedenen aufeinandertreffenden Kulturen miteinander ins Gespräch treten, etwas von- und übereinander lernen, was sich dann in ihren Handlungen manifestiert. Ein Beispiel:

### Probier mal!

Markus: Oh, das riecht aber gut! Was ist das?

Adama: Rindfleisch in Erdnußsoße. Probier mal! Nimm auch Reis!  
Guten Appetit!

Markus: Danke gleichfalls!

Adama: Na, wie schmeckt's?

Markus: Sehr gut! Deine Mutter kocht wirklich gut. Aber die Soße ist sehr scharf. Das brennt ja wie Feuer!

Adama: So ist unsere afrikanische Küche! Hier bitte, trink etwas Wasser!

(Ihr und Wir 1992: 39)

## 2. Kritik an diesem Ansatz

Natürlich ist dieser Ansatz nicht unfehlbar, unter den Wissenschaftlern gibt es viele, die diesem Ansatz sehr skeptisch, ja sogar ablehnend gegenüber stehen.

Peter Zimmermann, ein ausgesprochener Kritiker der interkulturellen

Germanistik wie sie Alois Wierlacher propagiert, sieht vor allem in bezug auf die Dritte-Welt-Probleme.

"Angesichts der extremen Abhängigkeit der Entwicklungsländer von den großen Industrienationen und ihren Machtblöcken, die letzteren den Vorwurf des Wirtschafts- und Sozialimperialismus eingetragen haben, gehört schon ein gehöriges Maß an Weltfremdheit dazu, die internationalen politischen, wirtschaftlichen und kulturellen Verflechtungen als "Dialog der Kulturen" (Wierlacher) oder "diskursives Weltgespräch" (Thum 1985: 332) zu beschreiben, in der eine Kultur von der anderen lernt und sich zugleich von ihr abgrenzt. Zu einem "Dialog" im hier verwendeten Sinne gehören ja wohl gleichberechtigte und gleichgewichtige Partner, ein Eindruck, den die Kommunikations- und Weltgesprächs-Metaphorik auch zu erwecken versucht, der aber der Realität ganz und gar nicht entspricht." (Zimmermann 1991: 22)

Ähnlich argumentieren auch Gerighausen und Seel (1984: 154):

"Interkulturelle Kommunikation bedeutet Krisen-/Konfliktmanagement: Reale Krisensituationen zwischen "Industrie-" und "Entwicklungsländern" werden umdefiniert in "Mißverständnis"-Situationen, die durch "interkulturelle Kommunikation" bereinigt werden können. Politische und ökonomische Krisen, die Beziehungen zwischen Industrie- und Entwicklungsländern bestimmen, beherrschen, sollen verhandlungsfähig gemacht werden."

Mit anderen Worten die interkulturelle Kommunikation dient diesen Ansichten nach der Vertuschung der Machtverhältnisse zwischen den Industrie- und den Entwicklungsstaaten.

Der senegalesische Germanist Alioune Sow bezweifelt, daß afrikanische Studenten durch die Beschäftigung mit interkultureller Germanistik über die fremde und die eigene Kultur ausreichendes Wissen erlangen, sich in beiden Kulturen auszukennen und adäquat zwischen ihnen vermitteln zu können. Er sieht eher die Gefahr einer "Deterritorialisierung" afrikanischer Rezipienten, der er Überlegungen zu einer "Re-Territorialisierung" gegenüberstellt. (Zimmermann 1991: 10)

Jochen Pleines (1991: 117) wirft der interkulturellen Germanistik unumwunden vor, im "Dienst der außen-, kultur- und wirtschaftspolitischen Interessen der Bundesrepublik" zu stehen. Während Renate Nestvogel (1991: 9) vorsichtig warnt, daß sich bei interkulturellem Lernen leicht Merkmale der Unterdrückung, Abwertung und Ausgrenzung von 'Fremdem' (und 'Eigenem') einschleichen können und daß man sich

gerade davor hüten muß, denn schließlich will interkulturelles Lernen ja genau das bekämpfen.

Trotz der hier geäußerten Bedenken an dem interkulturellen Ansatz, gerade für Länder der sogenannten Dritten Welt, bin ich der Meinung, daß dieser Ansatz für unsere spezifische Situation in Namibia dennoch geeignet ist.

### 3. Warum?

Wenn wir davon ausgehen, daß Deutsch als Fremdsprache in Namibia nicht nur als fremdsprachlicher Code vermittelt werden soll, sondern darüber hinaus auch zur Verständigung zwischen den Kulturen führen soll und zwar zur **besseren Verständigung zwischen den hier lebenden Kulturen**, müßte meiner Meinung nach der Unterricht anders konzipiert werden.

Hat man im Unterricht eine homogene Gruppe, die von einem IST- zu einem SOLL-Zustand gebracht werden soll, kann man sie abholen, wo sie ist, und zum Ziel führen, weil man ein einheitliches Kulturwissen voraussetzen kann. Dahingegen ist bei einer heterogenen Gruppe in dem heutigen Namibia der IST-Zustand noch nicht klar zu definieren. Was ist denn über das kulturelle Wissen der Lerner bekannt, oder wird unbewußt angenommen, daß sie alle ein einheitliches kulturelles Wissen teilen?

Mit Els Oksaar (1984: 29) bin ich der Meinung,

"Der erste Schritt ist: sich zu befreien von der Zwangsjacke des eigenen Weltbildes und der eigenen Verhaltensweisen. Frühe Mehrsprachigkeit begünstigt diese Entwicklung. In den Schulen sollte man deshalb die Kinder so früh wie möglich für die Verschiedenheit der Sprachen und Kulturen sensibilisieren. Dadurch erleben sie auch die eigene Sprache und Kultur bewußter. Es gilt, Kulturkonflikte vorzubeugen und Kulturbarrieren abzubauen."

Interkulturelle Verständigung kann gelernt werden, wenn die entsprechenden Voraussetzungen dafür geschaffen werden.

Ich kann mir vorstellen, daß in einer DaF-Stunde, in der sich eine heterogene namibische Schülergruppe mit der fremden bundesdeutschen Kultur befaßt, ein Anstoß gegeben werden kann, sich mit der jeweils eigenen Kultur und den Selbstverständlichkeiten auseinander zu setzen und das Empfinden dann zu artikulieren, so daß die Schüler mehr über

sich und die anderen erfahren. So kann eine wechselseitige Bereicherung einsetzen, und Vorurteile können beseitigt werden.

Interkulturelles Lehren und Lernen ist angebracht um zu verhindern, daß z.B. meine afrikaanssprachige Studentin völlig frustriert aus meinem Unterricht verschwindet, weil sie die sich ständig wiederholenden Ausrufe wie "Ach, mein Gott!", "Oh Gott, oh Gott", "Du lieber Gott" in dem Lehrwerk *Themen neu* als Lästern empfindet. Es kann dazu führen, daß man der Hererofrau, die langsam und würdig schreitet, obwohl ganz deutlich ist, daß man in Eile ist, mit Verständnis begegnet und nicht sofort annimmt, daß sie provozieren will. Während man im Unterricht z.B. *sich bedanken* bespricht, können LehrerInnen und Mitschüler im interkulturell ausgerichteten Unterricht lernen, daß es bei den Herero traditionell nicht üblich ist, "Danke" zu sagen. Wenn der interkulturelle Lernprozeß erfolgreich war, wird man in Zukunft von einem hererosprachigen Schüler nicht als selbstverständlich voraussetzen, daß er sich zu bedanken hat, wie wir es aber erwarten. Dem Lerner wird andererseits bewußt, daß es zu der deutschen Kultur gehört, sich zu bedanken, und um der Lehrkraft entgegenzukommen, tut er es dann. Beide Partner haben also interkulturell gelernt. Wer in Namibia hat nicht schon erlebt, daß der oshindongasprechende Gärtner, der die Anweisung nicht verstanden hat, aus Respekt vor seinem Arbeitgeber aber doch "Ja" sagt? Das "Ja" bedeutet offensichtlich nicht Zustimmung, wird von dem Arbeitgeber aber so interpretiert, und schon gibt es bei der nicht zur Zufriedenheit durchgeführten Anweisung Probleme, im schlimmsten Fall folgt die Kündigung, und der Gärtner versteht gar nicht warum.

Zu diesen Mißverständnissen kommt es, weil wir in Namibia viel zu wenig über- und voneinander wissen. Wir aber auf der anderen Seite erwarten, daß unser Gegenüber so reagiert, wie wir es gewohnt sind. Wir setzen stillschweigend voraus, daß unser Auftreten, unsere Perspektive selbstverständlich, besser und erstrebenswert ist. Sollte dieses "Höherwertigkeitsgefühl" nicht mal kritisch unter die Lupe genommen werden?

Ich will hier keineswegs behaupten, daß Begegnungen zwischen Mitgliedern verschiedener Kulturen stets bereichernd sein müssen, ich bin mir natürlich auch der Schwierigkeiten bewußt, die bei interkulturellen Begegnungen entstehen können, gerade weil das, was selbstverständlich

erscheint, plötzlich in Frage gestellt wird. Doch meine ich, es ist die Mühe wert, interkulturell zu arbeiten, weil der Lerner, der die vermittelten Strategien internalisiert hat, in jeder Situation Fremden und Fremdem aufgeschlossener gegenübertritt und die eigene Kulturbezogenheit nicht zum allgemeinen Maßstab erhebt. Dies gilt besonders auch für jene Lerner, die nur eine beschränkte Zeit im DaF-Unterricht sind, sie haben Wertvolles gelernt.

#### 4. Praktische Hinweise

Das alles bedeutet nun nicht, daß im Deutsch als Fremdspracheunterricht plötzlich keine Grammatik mehr gepaukt werden sollte, auch Wortschatzübungen sind nicht auf einmal überflüssig (so schön dies vielleicht auch wäre), es kommt jedoch darauf an, dies alles in einen kulturellen Kontext einzubetten. Doch ehe ich zu einigen wenigen Anregungen komme, möchte ich darauf hinweisen, daß die LehrerInnen im heutigen Unterricht nicht mehr über alles Wissen verfügen, sie sind im interkulturell ausgerichteten Unterricht zu Mitlernern geworden. Das kulturelle Wissen, das sie haben, ermöglicht es ihnen, unter anderem konfliktgeladene Situationen im Unterricht anzusprechen und zu entschärfen.

##### 4.1 Grammatikübung

Bei der Behandlung der Artikel ist es sehr interessant, diese mit den Artikeln in den verschiedenen autochthonen Sprachen zu vergleichen und so Brücken zu bauen.

Während in Khoekhoegowab alles, was rund und weich ist, als weiblich klassifiziert wird, scheint die Genuszuweisung im Deutschen gewissermaßen willkürlich. Um den Lernern entgegenzukommen, kann man im Unterricht sogenannte "Nonsens"-Regeln erfinden, die die Einteilung in verschiedene Genera nicht einfacher, so doch einprägsamer macht. Zu berücksichtigen ist, daß diese Regeln immer sehr subjektiv sind. Beispiele, die meine Studenten erstellt haben, waren u.a.:

- der Stuhl - weil meistens Männer darauf sitzen;
- der Apfel - weil Eva als Frau damit verführt werden sollte;
- die Arbeit - weil sie meistens von Frauen erledigt wird.

Gleichzeitig kann man in dem so konzipierten Unterricht auf die unterschiedlichen Rollen eingehen, die Frauen und Männer in den ver-

schiedenen Kulturen spielen, dabei wird wertvolles kulturelles Wissen vermittelt.

#### 4.2 Bildbeschreibungen

Bildbeschreibungen werden schon sehr früh im Fremdsprachenunterricht eingeführt. Wenn ein Bild beschrieben wird, entsteht eine subjektive Wirklichkeit, das heißt "die wahrnehmende Person interpretiert die Wirklichkeit, indem sie ihr von sich aus etwas hinzufügt: sie hebt das - nach ihrer Erfahrung - Wesentliche hervor, läßt Unwesentliches außer acht, stellt gewohnte Zusammenhänge her und sieht andere nicht." (Bachmann et al. 1995: 11) Im Umgang mit einer fremden Kultur muß man lernen, nicht einfach zu urteilen, sondern seine Wahrnehmung zu kontrollieren. Das kann folgendermaßen geübt werden:

Eine Lernergruppe wird in drei Gruppen unterteilt, diese müssen zu einem Bild folgende Aufgaben erfüllen:

Gruppe 1: Beschreibt das Bild möglichst detailgenau.

Gruppe 2: Interpretiert das Bild (Zusammenhänge, Gründe, Folgen).

Gruppe 3: Wie wirkt das Bild auf euch?

Anschließend werden die Eindrücke und Gedanken verglichen. Auf die Weise soll bewußt werden, was wahrgenommen wurde, wie es gewertet wurde und warum.

#### 4.3 Wortschatzarbeit

Statt im Anfängerkurs fremde, unbekannte Wörter einfach nur zu übersetzen nach dem Schema "Ein Auto ist ein Auto, aber (!) die Engländer sagen *car* dazu." (frei nach Müller 1994: 26), wäre es interessant zusammenzutragen, was ein Auto für einen Bundesdeutschen bedeutet und damit zu vergleichen, welchen Stellenwert es hier in Namibia hat. Dies wird nicht in der Zielsprache getan und kann natürlich auch nicht bei jedem Wort getan werden, das ist klar.

Man kann einen Begriff z.B. auch von dem muttersprachlichen abgrenzen. *Frühstück* besteht entweder aus Brot oder Brötchen, dazu Marmelade, Käse und Wurst, manchmal auch einem Ei und nicht wie *breakfast* aus 'kippers, bacon and eggs, beans and kidneys.' (vgl. Müller 1994: 56)

Wenn der Deutsch als Fremdsprache-Unterricht so gestaltet wird, wird es hoffentlich mehr und mehr Schüler geben, die sich von der fremden Sprache "adoptieren lassen" und denen es so ergeht wie Yoko Tawada es in ihrem Essay "Von der Muttersprache zur Sprachmutter" beschreibt:

"In der Muttersprache sind die Worte den Menschen angeheftet, so daß man selten spielerische Freude an der Sprache empfinden kann. Dort klammern sich die Gedanken so fest an die Worte, daß weder die ersteren noch die letzteren frei fliegen können. In einer Fremdsprache hat man aber so etwas wie einen Heftklammerentferner: Er entfernt alles, was sich aneinanderheftet und sich festklammert." (1996: 15)

#### ANMERKUNG

\* Veränderte Version eines Vortrags gehalten am 26. Juli 1996 während der Lehrrtagung in Arandis, Namibia.

#### LITERATURVERZEICHNIS

Bachmann, Sashia et al.: *Sichtwechsel neu 1,2,3: Allgemeine Einführung*. München, Klett Edition Deutsch, 1995.

*Deutsch aktiv*. Lehrbuch 1. Berlin, Langenscheidt, 1972.

Esslinger, Dieter: Zur heutigen Lage des fremdsprachlichen Deutschunterrichts in Südafrika. In: *Deutschunterricht in Südafrika* 13, 1982: 30 - 36.

Gossman-Henderschot: *German Grammar 2/ed*. New York, Mac-Graw-Hill, 1983.

Gerighausen, J., Seel, P.: Der fremde Lerner und die fremde Sprache. In: Wierlacher, A. u.a. (Hrsg.): *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 1984, München, Hueber, 1985: 126 - 162

*Ihr und Wir*. Textbuch 1. Hamburg, Buchverlag Otto Heinevetter, 1992.

Knapp, Knapp-Potthoff: Interkulturelle Kommunikation. In: *Zeitschrift für Fremdsprachenforschung* 1, 1990: 62 - 93.

Müller, Bernd-Dietrich: *Wortschatzarbeit und Bedeutungsvermittlung*. Fernstudieneinheit 8. Berlin, Langenscheidt, 1994.

Müller, Bernd-Dietrich: *Interkulturelle Wirtschaftskommunikation*. München, iudicium, 1991.



- Nestvogel, Renate (Hrsg.): *Interkulturelles Lernen oder verdeckte Dominanz? Hinterfragung "unseres" Verhältnisses zur 'Dritten Welt'*. Frankfurt am Main, Verlag für Interkulturelle Kommunikation, 1991.
- Neuner, Gerhard, Hunfeld, Hans: *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung*. Fernstudieneinheit 4. Berlin, Langenscheidt, 1993.
- Oksaar, Els: Sprache, Gesellschaft und interkulturelle Verständigung. In: Kühlwein, Wolfgang (Hrsg.): *Sprache, Kultur und Gesellschaft. Kongreßberichte der 14. Jahrestagung der GAL e. V. 1984*: 21 - 31.
- Pleines, Jochen: *Aufgaben der Sprachwissenschaft und "interkulturelle Kommunikation" für Deutsch als Fremdsprache: Versuch einer Klärung*. In: Zimmermann, Peter (Hrsg.), 1991: 113 - 138.
- Rautzenberg, Jörg: *Strukturübungen für den Grundkurs Deutsch. Inter Nationes*, o.J.
- Tawada, Yoko: *Talisman*. Tübingen, Konkursbuchverlag, 1996.
- Wierlacher, Alois: Deutsch als Fremdsprache als interkulturelle Germanistik. In: Sturm, Dietrich (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Situation und Tendenz*. München, Hueber, 1987.
- Zimmermann, Peter (Hrsg.): *"Interkulturelle Germanistik" Dialog der Kulturen auf Deutsch?* Frankfurt am Main, Verlag Peter Lang, 1991.

## DAS DEUTSCHLANDLIED ALS GEGENSTAND DES DEUTSCH ALS FREMDSPRACHEUNTERRICHTS

Rolf EHNERT  
Universität Bielefeld

### 1

Der moderne Fremdsprachenunterricht, etwa seit dem letzten Drittel des vorigen Jahrhunderts, war immer auch mit Landeskunde (wie z.B. England-, Frankreich-, Deutschlandkunde, German studies, civilisation, Völkerkunde, Alltagskultur) verbunden, und das bedeutet(e) oft Real-, Literatur-, Kunstgeschichte, Geographie, "Sitte und Brauchtum".<sup>1</sup> Verständlicherweise verzichteten die ersten Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache nach dem Kriege gänzlich auf jede landeskundliche Information, wie z.B. der von Schulz/Griesbach herausgegebene Band *Deutsche Sprachlehre für Au länder* (1967) (Vgl. Delmas/Vorderwülbecke 1982 u. 1989). Später allerdings verlief die Entwicklung ganz anders. Auch durch den Anstoß, den das Fach der Lehrwerkforschung gab,<sup>2</sup> setzte eine heftige Diskussion über die Landeskunde ein, die bis heute mit der Variante "interkulturelle Kommunikation" und einer Darstellung der Alltagskultur als "Leutekunde" anhält.<sup>3</sup> Dabei blieb die jüngere Geschichte Deutschlands (und Österreichs) aus guten Gründen ausgespart. Erst etwa mit der Generation der Lehrwerke *Themen* und *Deutsch aktiv* wurde die Zeit der Nationalsozialistischen Diktatur in den Fremdsprachenunterricht Deutsch einbezogen. Dabei unterliefen gelegentlich gravierende Fehler, was hauptsächlich darauf zurückzuführen ist, daß in der Autorengruppe kein Historiker vertreten war (vgl. Thimme 1994), und stets gerät das Thema zu kurz, was allerdings nicht nur auf verständliche Scheu zurückzuführen ist, es überhaupt aufzugreifen. Vielmehr haben Lehrbuchautoren einen ständigen Kampf mit der Fülle landeskundlicher Gegenstände auszufechten, in dem sie notgedrungen immer die Unterlegenen sind. Wer wollte leugnen, daß Themen wie *Frauen, alte Menschen, Minderheiten, Ausländer, Umwelt* und vieles, vieles mehr wichtig sind! Dennoch, entwirft man ein Mosaik von notwendigen Landeskundethemen, um auch nur ein annäherndes Bild bundesdeutscher (und möglichst noch österreichischer und schweizer) Wirklichkeit zu entwerfen, so bleibt für jedes Thema nur ein Steinchen, und dann stehen *alte Menschen in Deutschland* und *Drittes Reich* gleichberechtigt nebeneinander.