

## **Braucht die Landeskunde eine kulturwissenschaftliche Basis?**

### **1. „Landeskunde“ zwischen Praxis und Wissenschaft**

Von den vielen Problemen, mit denen die Landeskunde zu tun hat, ist in der letzten Zeit vor allem eines immer wieder genannt worden: ihre fehlende Wissenschaftlichkeit. Die Landeskunde, so heißt es, sei ein bloßes „Anwendungsfach“ ohne wissenschaftliche Grundlage. Wer Landeskunde unterrichtet, muss sich sein Wissen und seine Konzepte bei verschiedenen Bezugsdisziplinen zusammensuchen; es gibt weder eine spezifisch landeskundliche Forschung, auf die man sich berufen, noch eine entsprechend wissenschaftsbasierte Landeskunde-Ausbildung, die einem in der alltäglichen Praxis weiterhelfen könnte. Landeskundler sind Dilettanten, die vielleicht eine Doppelqualifikation mitbringen, weil sie neben ihrem Germanistik- und/oder Deutsch als Fremdsprache-Studium irgendwann mal noch Geschichte oder Sozialwissenschaften studiert haben, von denen man aber ansonsten offenbar erwartet, dass sie sich selbst um die erforderlichen Qualifikationen und Kompetenzen bemühen, die sie für ihren Landeskunde-Unterricht benötigen.

Dies alles ist, wie gesagt, nichts Neues, und so scheinen die derzeit wieder zu vernehmenden Rufe nach einer Weiterentwicklung und Aufwertung der Landeskunde zur Kulturwissenschaft nur eine Neuauflage dessen zu sein, was wir aus der Vergangenheit schon zur Genüge kennen. Allerdings gibt es derzeit doch einige Anzeichen dafür, dass die besagte Forderung auf institutioneller Ebene allmählich Gehör findet. Die „Landeskunde“ ist heute auf wissenschaftlichen Fachtagungen weitaus präsenter als früher; wissenschaftliche Zeitschriften widmen ihr eigene Themenschwerpunkte, und auch an den Universitäten ist sie - meist unter Titeln wie „Kulturwissenschaft“ oder „Kulturstudien“ - heute besser vertreten als früher. Es kann kaum geleugnet werden, dass damit wichtige institutionelle Voraussetzungen für eine Weiterentwicklung der Landeskunde zur Kulturwissenschaft geschaffen worden sind, auf denen in nächster Zukunft aufgebaut werden kann.

Angesichts der Vielzahl der in letzter Zeit entstandenen neuen Studiengänge und Forschungsrichtungen, die alle das Etikett „kulturwissenschaftlich“ für sich in Anspruch nehmen, könnte man andererseits aber auch einwenden, dass wir es hier vielleicht mit

einer bloßen Modeerscheinung zu tun haben, die sich eher inneruniversitären Motiven und Interessen verdankt, als dass sie tatsächlich eine Antwort der Wissenschaft auf die Herausforderungen einer veränderten Welt und einer veränderten Praxis des Fremdsprachenlernens darstellte. Ich will daher im Folgenden der sich hier stellenden Frage nachgehen, ob wir eine solche kulturwissenschaftliche Fundierung der herkömmlichen Landeskunde, wie sie sich auf institutioneller Ebene abzeichnet, tatsächlich brauchen und welche inhaltlichen Aspekte für die Notwendigkeit eines solchen kulturwissenschaftlichen Teilfachs im Kontext von Deutsch als Fremdsprache sprechen.

## 2. Herausforderungen für eine kulturwissenschaftlich fundierte Landeskunde

Fremdsprachenunterricht findet heute unter gänzlich anderen Bedingungen statt als früher. Im Zeitalter von Globalisierung, europäischer Integration und weltweiter Migration ist die Begegnung mit dem „Fremden“ zu einer Selbstverständlichkeit geworden. Dabei ist die Verständigung über sprachliche und „kulturelle“ Grenzen hinweg durch ihre Selbstverständlichkeit heute keineswegs leichter, sondern eher schwieriger geworden, und dies stellt eine erhebliche Herausforderung für die Bildungsinstitutionen insgesamt, insbesondere aber für den Fremdsprachenunterricht dar. Fremdsprachenunterricht muss sich heute auch und vielleicht sogar vor allem an dem Ziel orientieren, Lerner zu derart grenzüberschreitender Verständigung zu befähigen.

Dieses Szenario einmal vorausgesetzt, weiterhin vorausgesetzt, dass damit nicht ausschließlich, aber sicher doch vorrangig der Bereich des Fremdsprachenunterrichts tangiert ist, den wir als „Landeskunde“ bezeichnen, stellt sich hier die Frage, ob unsere herkömmlichen Konzepte angesichts der skizzierten Herausforderungen noch greifen. Ist z.B. die Bezeichnung „Landeskunde“, die ja vorrangig an „Information“ und „Faktenwissen“ über „Land und Leute“ denken lässt, wirklich noch zeitgemäß? Und können wir es uns weiter leisten, diesen so wichtigen Bereich des Fremdsprachenlernens Dilettanten zu überlassen? Brauchen wir nicht endlich auch hier die Professionalisierung und Verwissenschaftlichung, die ja in anderen Bereichen, etwa in der Linguistik, heute selbstverständlich ist? Dass dem in der Tat so ist, möchte ich im Folgenden an einigen zentralen Aspekten des landeskundlichen Unterrichts und des landeskundlichen Lernens belegen.

### 2.1 Inhalte

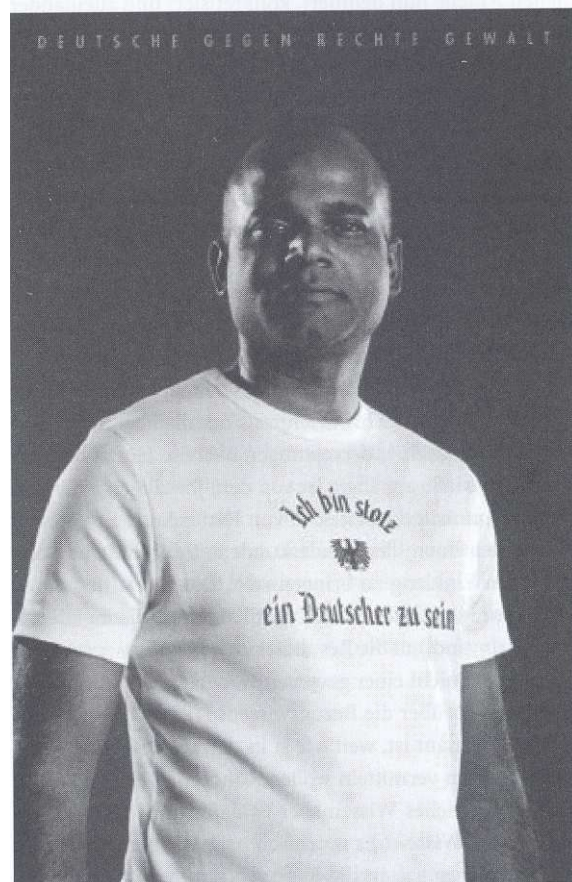
Hinter das in den letzten Jahren erreichte Niveau der Auseinandersetzung über sinnvolle Zielsetzungen der Landeskunde und damit hinter das, was man mit einem

allerdings nicht sehr präzisen Ausdruck als „interkulturellen Ansatz“ der Landeskunde bezeichnet hat, sollten wir nicht ohne Not zurückgehen. Es kann in der Landeskunde heute nicht mehr vorrangig um Faktenwissen gehen, sondern um solche übergeordneten Kompetenzen, für die sich - wie jeder weiß - recht unterschiedliche Bezeichnungen eingebürgert haben: „interkulturelle Kompetenz“, „interkulturelle Kommunikationsfähigkeit“, „Fremdverstehen“, usw. Mit der häufig und zu Recht beklagten Vielfalt und Unklarheit dieser Begriffe will ich mich hier aber nicht aufhalten, vielmehr gehe ich davon aus, dass es sich bei der anzustrebenden „kulturbezogenen“ Kompetenz, die neben der im engeren Sinn sprachbezogenen Kompetenz im Fremdsprachenunterricht anzustreben ist, um eine komplexe Kompetenz handelt, die sich aus kognitiven, affektiv-attitudinalen, strategischen und pragmatisch-handlungsbezogenen Anteilen zusammensetzt. Des Weiteren gehe ich davon aus, dass wir, wie immer man die angesprochenen Anteile nun definiert, konkretisiert und zueinander in Beziehung setzt, ohne die kognitiven Aspekte und damit ohne das, was ich hier vorläufig „kulturspezifisches Wissen“ nennen möchte, nicht auskommen werden. Dann aber stellt sich die Frage: Um welche Art von Wissen handelt es sich und vor allem: Wo bekommen wir dieses Wissen her? Eine gängige Antwort darauf lautet: von den so genannten Bezugswissenschaften der Landeskunde, also beispielsweise von der Politikwissenschaft, der Soziologie, der Geschichtswissenschaft usw. Bei genauerem Hinsehen stellen sich hier aber Zweifel ein: Wissenschaften, insbesondere Geistes- und Sozialwissenschaften, produzieren ja nicht einfach fertiges „Wissen“, das sich unabhängig von dem Kontext, in dem es entstanden und auf den hin es produziert worden ist, in völlig andere Kontexte transferieren lässt. Wissenschaftliches Wissen ist, dies gilt zumindest für unsere „Bezugswissenschaften“, kein fertiges, abgeschlossenes und für alle Zeiten gesichertes Wissen, es handelt sich vielmehr um Deutungen, die im Idealfall intersubjektiv nachvollziehbar sind, die aber selbst immer Gegenstand von Diskursen und Auseinandersetzungen bleiben. Hinzu kommt, dass solches Wissen auch in hohem Maße abhängig ist von dem jeweiligen leitenden Erkenntnisinteresse, und die Erkenntnisinteressen etwa von Historikern, Soziologen oder Politikwissenschaftlern auf der einen, der Landeskunde auf der anderen Seite dürften nur schwer miteinander in Einklang zu bringen sein. Die Erwartung vieler Landeskundler, Praktiker wie Theoretiker, dass sie sich für die Inhalte, die im landeskundlichen Unterricht zu vermitteln sind, auf die Resultate der Bezugswissenschaften stützen können, entbehrt, so gesehen, nicht einer gewissen Naivität.

Aber verlassen wir diese Diskussion über die Bezugswissenschaften, die vielleicht schon deswegen nicht wirklich interessant ist, weil wir ja in der Landeskunde - wie gesagt - gar nicht so sehr Faktenwissen vermitteln wollen, sondern eher übergeordnete Kompetenzen und Strategien. Welches Wissen aber ist dafür erforderlich? Was meinen wir mit „kulturspezifischem“ Wissen? Es muss sich nach meiner Auffassung um ein Wissen handeln, das die Lerner u.a. in die Lage versetzt, deutschsprachige

Texte und Diskurse zu verstehen, um ein Wissen also, das wir, die Deutschsprachigen, in unseren Alltagsdiskursen in der Regel als allgemein bekannt und selbstverständlich voraussetzen, über das Angehörige anderer Sprachgemeinschaften, also unsere Lerner, aber nicht unbedingt verfügen, um jenes implizite Wissen, über das die Zugehörigkeit zu sozialen Gruppen häufig überhaupt erst definiert wird, um das in kanonisierten Texten, in Mythen, Geschichten, Traditionen, Symbolen usw. vermittelte und tradierte Wissen, das wir - in einer vergleichsweise präzisen Fassung dieses Begriffs - auch „Kultur“ nennen können.

Nehmen wir also zum Beispiel an, Sie wollen in Ihrem Landeskunde-Unterricht das Thema „Ausländer in Deutschland“ behandeln. Sie suchen also nach geeigneten Texten, mit denen Sie in das Thema einführen können und stoßen dabei auf das folgende Plakat:



Das Plakat hat - zusammen mit einer Reihe ähnlich gestalteter Plakate - im Herbst des Jahres 2000 im Rahmen des so genannten „Aufstands der Anständigen“ gegen Rechtsradikalismus und Ausländerfeindlichkeit in Deutschland für ein gewisses öffentliches Ansehen gesorgt und eignet sich - so gesehen - durchaus als Einstieg in das Thema. Hinzu kommt, dass es rein sprachlich wenig voraussetzt, das einzige sprachliche Element, der Satz „Ich bin stolz ein Deutscher zu sein“, dürfte schon auf der Basis von Grundkenntnissen des Deutschen problemlos verständlich sein. Aber meint dieser Satz nicht noch viel mehr und eigentlich auch ganz anderes, als was er wörtlich sagt? Verweist er nicht sowohl inhaltlich als auch in Bezug auf seine graphische Gestaltung - Verwendung der Frakturschrift - selbst auf einen rechtsextremistischen Kontext? Sind es in Deutschland nicht vor allem die Rechtsausleger und Neonazis, die diesen Satz gerne für sich in Anspruch nehmen? Kurz: Schon das Verstehen dieses einfachen Satzes setzt offenbar weit mehr voraus als die Fähigkeit, Sätze des Deutschen angemessen zu entschlüsseln, es setzt ein ziemlich weit gehendes Wissen um die kulturellen Hintergründe voraus. Aber das ist noch längst nicht alles. Das Plakat wirkt ja, soviel darf ich vielleicht einmal unterstellen, irritierend, weil es mit einem klaren Gegensatz arbeitet, der auf einer widersprüchlichen Kategorisierung der abgebildeten Person beruht: Spontan neigen wir dazu, den jungen Mann als „Afrikaner“, „Afroamerikaner“ o.a. einzuordnen, jedenfalls aber als „Nicht-Deutschen“, und zwar einfach aufgrund seines Aussehens. Auch wenn man nicht unbedingt das alte Klischee von den blonden und blauäugigen Deutschen noch einmal bemühen muss, wird man doch von der allgemeinen Erwartung ausgehen können, dass „Deutsche“ in der Regel anders aussehen als der abgebildete Mann. Gleichwohl beansprucht dieser mit seinem T-Shirt-Aufdruck eben doch ein Deutscher zu sein, unsere erste und spontan vorgenommene Kategorisierung wird zurückgenommen; wir denken, im Idealfall zumindest, über die Kategorisierung nach und sehen ein, dass sie eigentlich ungerechtfertigt ist. Genau das aber ist ja die Absicht des Plakats, es kann seine Wirkung nur erzielen, wenn und insoweit wir, die Betrachter des Plakats, diese erste und spontane Kategorisierung als „Nicht-Deutscher“ tatsächlich vornehmen; also rechnet das Plakat mit unserem „Wissen“ darum, wie Deutsche aussehen und wie sie nicht aussehen. Die Sache „funktioniert“ also nur, weil und soweit sich die Plakatsmacher darauf verlassen können, dass wir ja „wissen“, dass „Ausländer“ anders aussehen als „wir“, sie funktioniert auf der Basis eines musterhaften, in diesem Fall durchaus klischeehaften Wissens.

Ich will das Plakat ansonsten hier nicht weiter strapazieren, es sollte aber doch deutlich geworden sein, dass solche und andere „Texte“ in hohem Maß auf einem impliziten, als selbstverständlich und allgemein bekannt geltenden und daher zunächst nicht selbst thematisierten und reflektierten Wissen beruht, das innerhalb einer sozialen Gruppe zirkuliert, das in Texten, Medien, Diskursen gespeichert ist und auf diese Weise auch weitergegeben wird. Dass dieses „Wissen“ teilweise auch höchst pro-

blematisch sein kann, wie in unserem Beispiel, spricht nicht von vornherein dagegen, dass man als Nicht-Deutschsprachiger, der solche Texte verstehen will, in der Lage sein muss, das vorausgesetzte Wissen zu rekonstruieren.

Was hat das nun alles mit unserem Thema, der Landeskunde, zu tun? Die Landeskunde muss, wie gesagt, unter anderem auch kulturspezifisches Wissen vermitteln. Dieses Wissen aber sollte funktional sein, es sollte Lernern helfen, eine fremdkulturelle Verstehenskompetenz im Umgang mit deutschsprachigen Texten, Medien und Diskursen aufzubauen. Es sollte sich daher um „kulturelles Wissen“ in dem hier dargelegten Sinn handeln, um Wissen, das wir in deutschsprachigen Diskursen implizit voraussetzen und das sich daher auch nur über Texte und Diskurse rekonstruieren lässt. Wer aber, welche Bezugsdisziplin, sollte uns solches Wissen liefern? Eine solche Bezugsdisziplin, der wir die Verantwortung für die Bereitstellung des Wissens aufbürden könnten, gibt es nicht, und sie kann es auch nicht geben. Das Wissen, die Inhalte, die wir im landeskundlichen Unterricht vermitteln wollen, müssen wir uns schon selbst erarbeiten. Insofern ist die vielfach geforderte Weiterentwicklung der Landeskunde zu einer Kulturwissenschaft, die sich mit der Erforschung von „kulturellem Wissen“ in dem hier skizzierten Sinn beschäftigt, schon aus rein inhaltlichen Gründen unabdingbar.

## 2.2 Theoriebildung

Ein zweites Problem, mit dem die Landeskunde und insbesondere die „interkulturell“ orientierte Landeskunde seit langem konfrontiert ist, ist die Unklarheit ihres leitenden Begriffs „Kultur“. Obwohl dieses Problem nun wirklich hinreichend bekannt ist und auch immer wieder beklagt wird, so scheint doch die Fähigkeit und Bereitschaft, sich damit auf einem einigermaßen angemessenen Niveau auseinander zu setzen, bisher eher gering ausgeprägt. Vielmehr haben wir uns offenbar daran gewöhnt, „Kultur“ in jenem pluralischen, auf soziale Großgruppen wie Ethnien und Nationen bezogenen Sinn zu gebrauchen, der den besagten Gruppen eine gewisse Homogenität und Übereinstimmung im Verhalten, in Denkweisen und Wertorientierungen unterstellt und Individuen primär als Repräsentanten ihrer so verstandenen „Kultur“ und damit als kulturell „geprägt“ und determiniert auffasst. Ein solches Verständnis von „Kultur“ aber ist angesichts aktueller Entwicklungen der so genannten „Zweiten Moderne“, angesichts von Globalisierung und weltweiter Migration, völlig anachronistisch geworden, weil er eine auf Nationen bezogene Homogenität nach innen und gleichzeitig ebenfalls primär nationenbezogene Differenzen nach außen unterstellt, die, wenn es sie in den hochkomplexen modernen Industriegesellschaften überhaupt jemals gegeben hat, heute mit Sicherheit nicht mehr existieren. Hinzu kommt, dass dieser Begriff und darauf aufbauende Konzepte wie das von Alexander Thomas entwickelte Konzept

der „Kulturstandards“ (1996) mit stereotypen und klischeehaften Vorstellungen von „Kulturen“ und Nationen operieren und daher vor allem auch unter didaktischem Aspekt nicht nur als völlig ungeeignet, sondern geradezu als gefährlich einzuschätzen sind, führen sie doch eher zur Bestätigung stereotypischen und pauschalisierenden Denkens als zu dessen Infragestellung. Wir brauchen in der Landeskunde dringend differenziertere Begriffe, Konzepte und Theorieansätze, die den oben skizzierten neuen Herausforderungen gerechter werden als die übliche Rede von der „Kulturgeprägtheit“ der Individuen oder von den „interkulturellen Missverständnissen“. Wo aber soll der Ort für die erforderliche theoretisch-begriffliche Auseinandersetzung sein, wenn nicht in der Wissenschaft?

## 2.3 Praxis: Landeskundliches Lernen

Die Landeskunde-Diskussionen der letzten Jahre haben sich immer wieder an der Frage entzündet, an welchen übergeordneten Zielsetzungen sich der Landeskunde-Unterricht zu orientieren hat. Geht es der Landeskunde tatsächlich, wie es noch in einem Aufsatz aus dem Jahr 1997 heißt, um „die geographischen, ökonomischen, sozialen, politischen und kulturellen Verhältnisse in Deutschland, deren Geschichte und Begriffe“ (Reinbothe 1997, 505)? Geht es gar um „alle Bezüge auf die Gesellschaft(en), deren Sprache im Fremdsprachenunterricht gelernt wird“ (Buttjes 1995, 142)? Oder ist die primäre Aufgabe der Landeskunde „nicht die Information, sondern Sensibilisierung sowie die Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen“, wie die ABCD-Thesen aus dem Jahr 1990 es formulierten (ABCD-Thesen 1990, 60)? Darüber hinaus erschienen und erscheinen auch immer wieder Arbeiten, die konkrete didaktische Vorschläge für die Landeskundearbeit zur Diskussion stellen und diese teilweise auch sehr konkret mit landeskundlichen Lernmaterialien verbinden (vgl. z.B. Biechele/Padrös 2003). Dagegen wissen wir wenig darüber, unter welchen institutionellen, curricularen, pädagogischen und didaktischen Rahmenbedingungen landeskundlicher Unterricht überhaupt stattfindet; wir haben wenig Kenntnisse darüber, was „landeskundliches Lernen“ eigentlich heißt, wie sich die individuellen und kulturellen Ausgangsbedingungen der Lerner mit den neuen Informationen über das fremde Land verknüpfen und wie dabei individuelle Wissensbildungen und Bedeutungszuschreibungen genau zustande kommen. Was im Bereich der Sprache im engeren Sinn heute selbstverständlich ist, dass man nämlich als Fremdsprachenlehrer wissen muss, wie fremdsprachenbezogene Lernprozesse verlaufen, welche Einflussfaktoren dabei eine Rolle spielen, hat sich im Bereich der Landeskunde bislang nicht durchgesetzt. Hier aber besteht nach meiner Auffassung ein erheblicher Nachholbedarf, der nach einer eigenen wissenschaftlichen Bearbeitung verlangt.

## 2.4 Ausbildung von Fremdsprachenlehrkräften

Dass landeskundlicher Unterricht in der Regel von Lehrkräften durchgeführt wird, die für diese Aufgabe nicht ausgebildet sind, ist eine hinreichend bekannte und auch immer wieder beklagte Tatsache. Der übliche Dilettantismus, der sich daraus ergibt, scheint mir angesichts der oben erläuterten neuen Herausforderungen und Aufgabenstellungen, denen sich der Fremdsprachenunterricht im Allgemeinen und die Landeskunde im Besonderen heute gegenübersehen, auf Dauer nicht mehr hinnehmbar. Wir müssen heute davon ausgehen, dass für eine Vermittlung „landeskundlicher“ Inhalte auf angemessenem Niveau ein breites Allgemeinwissen und tägliche Zeitungslektüre eben nicht ausreichen, dass vielmehr wissenschaftlich fundierte Kenntnisse und Kompetenzen erforderlich sind. Wer „Landeskunde“ im Rahmen von DaF unterrichtet, muss nicht nur über die politischen, sozialen, regionalen und ökonomischen „Verhältnisse“ in den deutschsprachigen Ländern informiert sein, er muss vielmehr vor allem Kenntnisse von deutschsprachiger „Kultur“ in dem oben angedeuteten Sinn haben: Er muss in der Lage sein, in deutschsprachigen Texten, Medien und Diskursen implizit enthaltene kulturelle Deutungsmuster als solche zu identifizieren und sie auf ihre kulturellen Hintergründe zu beziehen; er muss über die Fähigkeit verfügen, komplexe kulturelle Zusammenhänge zu analysieren und auf angemessenem theoretischem Niveau zu reflektieren; er muss etwas wissen über Lernprozesse im Allgemeinen und landeskundlich-kulturelle Lernprozesse im Besonderen, und er muss schließlich auch in der Lage sein, solche Lernprozesse reflektiert und auf wissenschaftlicher Basis anzuregen und zu fördern. Solche Kompetenzen aber erwirbt man nicht nebenbei, sondern nur im Rahmen eines wissenschaftlich begründeten Studiums, bei dem der Bereich „Landeskunde“ eine gleichberechtigte Stellung neben anderen Teilbereichen wie „Linguistik“ und „Didaktik“ einnimmt. DaF-Studiengänge aber, die die Verantwortung für den Teilbereich „Landeskunde“ nicht an andere delegieren, sondern als Teil ihres ureigensten Aufgabenbereichs ansehen, kann es in nennenswertem Umfang und mit einiger Aussicht auf Erfolg nur geben, wenn das bisherige „Anwendungsfach“ Landeskunde sich mindestens auf mittlere Sicht zu einer eigenständigen Wissenschaft weiterentwickelt. Ohne eine solche kulturwissenschaftliche Landeskunde werden wir auf Dauer zum Dilettieren verurteilt sein.

## 2.5 Internationalisierung

Einen fünften und letzten Grund, der aus meiner Sicht für die Unvermeidlichkeit einer kulturwissenschaftlichen Weiterentwicklung der herkömmlichen Landeskunde spricht, ist eher wissenschaftsorganisatorischer als inhaltlicher Natur und hat mit der Frage zu tun, wie sich das Fach Deutsch als Fremdsprache innerhalb des Spannungs-

Verhältnisses zwischen der so genannten „Inlands-“ und der so genannten „Auslandsgermanistik“ verorten lässt. Die Diskussionen der letzten Zeit haben, so meine ich, immerhin deutlich gemacht, dass die Unterscheidung zwischen „Inlands-“ und „Auslandsgermanistik“ vor allem wegen der unterschiedlichen Perspektive und des unterschiedlichen Erkenntnisinteresses beider Bereiche germanistischer Lehre und Forschung durchaus gerechtfertigt ist und dass das Fach DaF innerhalb dieser Differenzierung eine stärkere Affinität zur Auslands- als zur Inlandsgermanistik aufweist (vgl. dazu u.a. Hessky 2003; Sitta 2004; Heibig 2005). Allerdings zeigen die Erfahrungen bei der Kooperation mit Instituten und Lehrstühlen für deutsche Sprache, Literatur und Landeskunde außerhalb des deutschen Sprachraums auch, dass diese Affinität häufig eine recht einseitige Angelegenheit darstellt, insofern nämlich zwar wir, die Vertreter des Faches DaF innerhalb des deutschsprachigen Raums, die auslandsgermanistischen Institute gerne als unsere „natürlichen“ Ansprechpartner ansehen, dass dies aber häufig auf wenig Gegenliebe stößt. Andererseits nämlich sehen viele Vertreter der „Auslandsgermanistik“, insbesondere dort, wo diese sich als eher traditionell philologische Disziplin versteht, weniger das Fach DaF als vielmehr die herkömmliche Binnengermanistik als ihre „natürliche“ Partnerin an, weil sie sich wie diese beispielsweise mit sprachgeschichtlichen oder literaturwissenschaftlichen Fragestellungen beschäftigen - mit Themen also, zu denen das Fach DaF wenig beizutragen hat. Auf der anderen Seite befinden sich viele germanistischen Institute in aller Welt derzeit in einem grundlegenden Wandlungsprozess, bedingt nicht zuletzt durch das nachlassende Interesse, das traditionell philologische Fächer und Studiengänge heute bei Studierenden finden. Der weltweite Boom von allem, was mit „Kultur“ zu tun hat, ist auch hier deutlich spürbar. Die Germanistik, und zwar insbesondere die Auslandsgermanistik, entwickelt sich derzeit von einem philologischen zu einem kulturwissenschaftlichen Fach weiter. Dabei sind so problematische Konzepte wie einige Varianten der German Studies etwa in den USA, die philologische Inhalte wie Sprache und Kultur durch politische, sozial- und geschichtswissenschaftliche ersetzen und zudem offenbar den Bezug zur fremden Sprache Deutsch preisgeben (vgl. zur Kritik Heibig 2005, 5 ff.), allerdings deutlich die Ausnahme; eher geht die Tendenz dahin, die bestehenden fremdsprachenphilologischen Konzepte durch neue kulturwissenschaftliche Inhalte, Fragestellungen und Forschungsmethoden zu ergänzen und diese in die vorhandenen Strukturen zu integrieren.

Die beschriebene Entwicklung innerhalb der Auslandsgermanistiken stellt für das Fach Deutsch als Fremdsprache eine Gefahr, gleichzeitig aber auch eine große Chance dar. Sollte sich das Fach nämlich tatsächlich, wie gelegentlich argumentiert wurde, auf seine linguistischen und/oder lehr-/lernwissenschaftlichen Komponenten konzentrieren und im Zuge einer weiteren Verengung zur Disziplin andere Praxisbereiche des Deutsch als Fremdsprache-Lernens wie gerade die Landeskunde aus seinem wissenschaftlich-disziplinären Selbstverständnis ausschließen (so z.B. Port-

mann-Tselikas 1998,133), so droht das Fach den Anschluss an die internationale Entwicklung zu verlieren. Wir könnten dann vielleicht den Rang einer eigenständigen Disziplin mit klar geregelter Zuständigkeitsbereich in Anspruch nehmen und das entsprechende Ansehen innerhalb der (deutschen) Universitäten genießen, würden uns aber gleichzeitig im Hinblick auf eine sich zunehmend kulturwissenschaftlich weiter entwickelnde Germanistik selbst isolieren. Umgekehrt würde gerade die Herausbildung einer eigenen kulturwissenschaftlichen Fachkomponente völlig neue Perspektiven einer internationalen Kooperation zwischen Vertretern des Faches Deutsch als Fremdsprache und Vertretern der Auslandsgermanistiken weltweit eröffnen.

### 3. Aufgaben der kulturwissenschaftlichen Landeskunde

Es sollte aus den bisherigen Ausführungen deutlich geworden sein, dass wir aus den verschiedensten Gründen eine Aufwertung der herkömmlichen „Landeskunde“ zu einem kulturwissenschaftlichen Forschungsbereich innerhalb des Faches Deutsch als Fremdsprache dringend brauchen. Wie eine solche kulturwissenschaftliche Komponente des Faches aussehen kann, auf welchem Wissenschaftsverständnis sie beruht, mit welchen Gegenständen und Problembereichen sie sich beschäftigt und auf welche Forschungsmethoden sie zurückgreifen kann - dazu habe ich in den vergangenen Jahren immer wieder mehr oder weniger umfangreiche Stellungnahmen publiziert, auf die ich hier zunächst einmal pauschal verweisen darf (z.B. Altmayer 2003; 2004; 2004a; 2005). Ich will und kann mich daher zu dieser Frage auch kurz fassen, einige eher thesenhafte Bemerkungen zu den Aufgaben einer solchen Wissenschaft insbesondere in der Forschung mögen an dieser Stelle genügen.

Die Kulturwissenschaft im Rahmen von Deutsch als Fremdsprache hat nicht den Status einer „Referenz-“, „Bezugs-“ oder „Inhaltswissenschaft“, sondern stellt einen genuinen Teilbereich des Faches in Lehre und Forschung dar, dessen Notwendigkeit aus den Anforderungen der Praxis des Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts abzuleiten ist. Als Teilbereich des Faches Deutsch als Fremdsprache aber verweist die Kulturwissenschaft ihrerseits auf eine Reihe von Bezugswissenschaften, von deren Forschungsergebnissen sie gewinnbringend Gebrauch machen kann und sollte. Zu nennen wären hier beispielsweise und ohne Anspruch auf Vollständigkeit die Ethnologie, die Geschichtswissenschaft, die Kunstgeschichte, die Literaturwissenschaft, die Linguistik oder die Medienwissenschaft. Die Kulturwissenschaft versteht sich im Kontext der genannten (und weiterer) Wissenschaften selbst nicht als eigenständige „Disziplin“ mit klaren Grenzen gegenüber anderen Disziplinen, sondern primär als transdisziplinärer Forschungsbereich, der sich weniger über einen wohl definierten und klar abgegrenzten Gegenstand als über bestimmte Praxisfragen konstituiert und

der die Methoden, Theorieansätze und Forschungsergebnisse anderer Disziplinen aus der Perspektive dieser sich aus der Praxis ergebenden Fragestellungen fokussiert.

Als einem solchen transdisziplinären Forschungsbereich innerhalb des Faches Deutsch als Fremdsprache, der sein wissenschaftliches Selbstverständnis insbesondere über die Praxis des Lehrens und Lernens der Fremdsprache Deutsch definiert, stellen sich der Kulturwissenschaft aus meiner Sicht insbesondere die folgenden Aufgaben:

1. Theoriebildung: Wie bereits erwähnt, bestehen nicht zuletzt im Bereich der Theoriebildung bisher erhebliche Defizite. Weder der Kernbegriff „Kultur“ noch die Zielsetzungen der Landeskunde angehenden Begriffe wie „Fremdverstehen“ oder „interkulturelle Kompetenz“ sind bislang so präzise definiert, wie man das von wissenschaftlichen Begriffen erwarten kann und muss. Der Forschungsbereich „Kulturwissenschaft“ hat daher nicht zuletzt die Aufgabe, die kulturbezogene Theoriebildung und Theoriebildung anzuregen und voranzutreiben.
2. Kulturwissenschaftliche Textanalysen: Wenn man, wie oben angedeutet, „Kultur“ vor allem als das lebensweltliche Hintergrundwissen begreift, das wir in deutschsprachigen Texten und Diskursen „immer schon“ als selbstverständlich und allgemein bekannt voraussetzen; wenn man weiterhin davon ausgeht, dass landeskundliches Lernen sich heute in aller Regel in der verstehenden Auseinandersetzung mit „Texten“ in der Zielsprache vollzieht, dann ist die Kulturwissenschaft in Deutsch als Fremdsprache vor allem eine Text- und Kommunikationswissenschaft, die nach dem in „Texte“ eingehenden, als selbstverständlich und allgemein bekannt geltenden kulturellen Hintergrundwissen fragt und dieses Hintergrundwissen in ihren Textanalysen rekonstruiert und bewusst macht. Dabei orientiert sie sich an dem Ziel, durch die Sichtbarmachung derartiger kultureller Wissensbestände und Deutungsmuster Deutsch als Fremdsprache-Lernern ein Potenzial an kulturellen Bezügen bereit zu stellen, das diese für ihren individuellen Verstehens- und Sinnbildungsprozess nutzen und mit ihrem eigenen kulturellen Potenzial in eine sinnvolle Verbindung bringen können. Eine solche Kulturanalyse, ausgehend von einer Plakatserie zum Thema „Einbürgerung“, habe ich in meinem Buch *Kultur als Hypertext* exemplarisch vorgeführt; darauf darf ich daher an dieser Stelle verweisen (vgl. Altmayer 2004, Kapitel 5).
3. Empirische Forschung: Als ein an der Praxis des landeskundlichen Lernens im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht orientierter Forschungsbereich ist die empirische Erforschung dieser Praxis einer der vorrangigen Gegenstände der Kulturwissenschaft; sie leistet daher einen Beitrag zur Konstituierung des Faches als einer Forschungsdisziplin, die es mit der Beschreibung von Lernprozessen mit Hilfe quantitativer und qualitativer empirischer Forschungsmethoden zu tun hat. Hier besteht aus meiner Sicht ein besonderes Forschungsdesiderat, da sich die Landeskunde-Diskussion bislang nahezu ausschließlich auf der Ebene der Didaktik be-

wegt und auf die empirische Erforschung landeskundlicher Lernprozesse bislang weitgehend verzichtet hat. Eine gute Landeskunde-Didaktik wird aber auf Dauer nur zu haben sein, wenn wir über die konkreten Bedingungen und Faktoren, die bei kulturellen Lernprozessen eine Rolle spielen, mehr wissen.

4. Curriculum- und Lernmaterialentwicklung: Selbstverständlich bleiben die im engeren Sinne didaktischen Aufgabenstellungen der Landeskunde, d.h. die Entwicklung von Curricula und Lernmaterialien für jeweils spezifische Lernkontexte, auch weiterhin eine vorrangige Aufgabe der Kulturwissenschaft. Allerdings wäre eine stärkere wissenschaftliche Fundierung solcher Projekte wünschenswert, wo bei wissenschaftliche Fundierung zum einen heißt, dass die oben genannten kulturalistischen und empirischen Forschungen verstärkt in die Konzeptionalisierungen eingehen müssten; es heißt zum anderen aber auch, dass Curricula und Lernmaterialien selbst zum Gegenstand der Forschung zu machen sind.
5. Ausbildung von Fachkräften für kulturelles Lernen: Die wichtigste Schnittstelle zwischen der Praxis des landeskundlichen Unterrichts auf der einen und einer zur Kulturwissenschaft aufgewerteten Landeskunde auf der anderen Seite stellt zweifellos die akademische Lehre und damit die Ausbildung zukünftiger Deutsch als Fremdsprache- und Landeskunde-Lehrkräfte dar. Wer die landeskundliche Praxis so verbessern und weiter entwickeln will, dass sie den oben beschriebenen neuen Herausforderungen gerecht wird, muss hier ansetzen. Die Ausbildung von Landeskunde-Lehrkräften bedarf dringend der Professionalisierung und damit der Verwissenschaftlichung, ohne dass damit der elementare und für unser Fach konstitutive Bezug zur Praxis verloren gehen darf. Hier sehe ich die entscheidende Aufgabe der Kulturwissenschaft im Bereich der Lehre.

## 4. Fazit und Ausblick

Es sollte im Verlauf der bisherigen Ausführungen deutlich geworden sein, dass und weshalb wir den immer noch mehr schlecht als recht mit „Landeskunde“ überschriebenen Teilbereich des Fremdsprachenunterrichts nicht auf Dauer so im Regen stehen lassen können, wie wir das bisher getan haben, dass wir uns in der Tat bemühen müssen, die Landeskunde von ihrem schlechten Image als bloßem Anwendungsfach zu befreien und sie zur Kulturwissenschaft aufzuwerten und weiter zu entwickeln. Einige wichtige Aspekte, in welcher Richtung dies geschehen könnte, habe ich hier angedeutet, andere haben dazu andere Vorstellungen (vgl. z.B. Wormer 2003; 2004; von Schilling 2004), die Diskussionen dauern noch an und werden uns sicherlich auch noch eine ganze Weile begleiten. Aber gerade diese deutlich intensivierten Diskussionen um die Rolle und die konkrete Ausgestaltung einer wissenschaftlichen Landeskunde zeigen, dass hier auf konzeptioneller Ebene durchaus erfreuliche und sinnvolle

Entwicklungen in Gang gekommen sind, die in den Maßnahmen einer institutionellen Verankerung der Kulturwissenschaft innerhalb des Fächerkanons der Philologien inklusive des Faches Deutsch als Fremdsprache ihre sinnvolle Entsprechung finden. Ob all diese Bemühungen schließlich erfolgreich sein werden in dem Sinn, dass sie zu einer Aufwertung und Verbesserung des landeskundlichen Unterrichts und des landeskundlichen Lernens beitragen, wird aber nicht zuletzt auch davon abhängen, ob und inwieweit es uns gelingt, die aus meiner Sicht absolut notwendige enge Verzahnung von Wissenschaft und Praxis nicht nur beizubehalten, sondern auch produktiv weiterzuentwickeln. Insofern kommt es natürlich auch und sicherlich nicht zuletzt auf die Offenheit und Kooperationsbereitschaft derjenigen an, die sich tagtäglich mit den Problemen der Landeskunde „vor Ort“ auseinandersetzen müssen: die der Lehrerinnen und Lehrer für Deutsch als Fremdsprache in aller Welt.

## Literatur

- ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht* (1990), in: *Fremdsprache Deutsch* 3, 60-61.
- Altmayer, Claus (2003), „Deutsch als Fremdsprache und Kulturwissenschaft“, in: Claus Altmayer/Roland Forster (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache: Wissenschaftsanspruch - Teilbereiche - Bezugsdisziplinen*. Frankfurt a.M. u.a., 109-134.
- Altmayer, Claus (2004), *Kultur als Hypertext. Zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache*, München.
- Altmayer, Claus (2004a), „Deutsch als Fremdsprache - eine wissenschaftliche Disziplin?“, in: Claus Altmayer/Roland Forster/Frank Thomas Grub (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache in Wissenschaft und Unterricht: Arbeitsfelder und Perspektiven*. Festschrift für Lutz Götze zum 60. Geburtstag, Frankfurt a.M., 5-25.
- Altmayer, Claus (2005) „Kulturwissenschaftliche Forschung in Deutsch als Fremdsprache. Acht Thesen zu ihrer Konzeption und zukünftigen Entwicklung“, in: *Deutsch als Fremdsprache* 42/3, S. 155-160.
- Biechele, Markus/Padros, Alicia (2003), *Didaktik der Landeskunde*. Fernstudieneinheit 31, Berlin u.a.
- Buttjes, Dieter (1995), „Landeskunde-Didaktik und landeskundliches Curriculum“, in: Karl-Richard Bausch/Herbert Christ/Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.), *Handbuch Fremdsprachenunterricht*, 3. Auflage, Tübingen/Basel, 142-149.
- Heibig, Gerhard (2005), „Auslandsgermanistik vs. Inlandsgermanistik“, in: *Deutsch als Fremdsprache* 42/1, 4-10.
- Hessky, Regina (2003), „Deutsch als Fremdsprache und ‚Auslandsgermanistik‘“, in: Claus Altmayer/Roland Forster (Hrsg.), *Deutsch als Fremdsprache. Wissenschaftsanspruch - Teilbereiche - Bezugsdisziplinen*, Frankfurt a.M. u.a., 87-108.

- Portmann-Tselikas (1998), „Wissenschaftlichkeit“, „Praxisbezug“ - nur leere Floskeln? Zur Diskussion um das Fach Deutsch als Fremdsprache“, in: Deutsch als Fremdsprache 35/3, 131-135.
- Reinbothe, Roswitha (1997), „Landeskunde in der Deutschlehrerausbildung“, in: InfoDaF 24/4, 499-513.
- Schilling, Klaus von (2004), „Die Herausforderung der Landeskunde - Lehrerfahrungen und Forschungsperspektiven“, in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 30, 105-130.
- Sitta, Horst (2004), „Inlandsgermanistik - Auslandsgermanistik. Was für einen Sinn hat eine solche Unterscheidung?“ in: Deutsch als Fremdsprache 41/4, 195-198.
- Thomas, Alexander (1996), *Psychologie interkulturellen Handelns*, Göttingen.
- Wormer, Jörg (2003), „Landeskunde als Wissenschaft“, in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 29, 435-470.
- Wormer, Jörg (2004), „Landeskunde - eine transkulturelle, vergleichende Wissenschaft“, in: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 9 (3), 19 Seiten, (<http://www.ualberta.ca/~german/ejournal/Wormer3.htm>).



Theorie und Praxis  
Österreichische Beiträge  
zu Deutsch als Fremdsprache

Serie A

Herausgegeben von:  
Hans-Jürgen Krumm  
und Paul R. Portmann-Tselikas

Schriftleitung:  
Imke Mohr

Für die Beiträge der Österreich-Kooperation:  
Arnulf Knafl

Publikationsorgan der Wissenschaftlichen Gesellschaft  
zur Förderung des Deutschen  
als Fremdsprache

Hans-Jürgen Krumm und Paul R. Portmann-Tselikas (Hrsg.)

Theorie und Praxis

Österreichische Beiträge zu  
Deutsch als Fremdsprache

9/2005

Schwerpunkt: Innovationen -Neue  
Wege im Deutschunterricht

Plenarvorträge der XIII. Internationalen Tagung  
der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer,  
Graz 2005

veröffentlicht in Zusammenarbeit  
mit der Österreich-Kooperation

**StudienVerlag**

Innsbruck  
Wien  
Bozen