

- 1082 931–942. Band 2. (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft Bd.  
1083 19.1–2) Berlin/New York: de Gruyter.
- 1084 Storch, Günther  
1085 1999 *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unter-*  
1086 *richtsgestaltung.* München: Fink.
- 1087 Uhlemann, Horst  
1088 1982 Die Landeskunde und ihr Ort in einer Theorie des Fremdsprachenunterrichts (2). *Deutsch*  
1089 *als Fremdsprache* 19(3): 153–159.
- 1090 Volkmann, Laurenz  
1091 2002 Aspekte und Dimensionen interkultureller Kompetenz. In: Laurenz Volkmann, Klaus  
1092 Stiersdorfer und Wolfgang Gehring (Hg.), *Interkulturelle Kompetenz*, 11-47. Tübingen:  
1093 Narr.
- 1094 Weimann, Gunther und Wolfram Hosch  
1095 1993 Kulturverstehen im Deutschunterricht. Ein Projekt zur Lehrerfortbildung. *Info DaF*  
1096 20(5): 514–523.
- 1097 Zeuner, Ulrich  
1098 2008 *Landeskunde und interkulturelles Lernen.* Dresden: Technische Universität. Zugriff unter:  
1099 <http://www.tu-dresden.de/sulifg/daf/landesku/start.htm> (09. 01. 2009).
- 1100 *Rainer Bettermann, Jena (Deutschland)*

## 1101 162. Informationsbezogene Landeskunde

- 1102 1. Einleitung/Vorbemerkung  
1103 2. Historische Entwicklung  
1104 3. Landeskunde in der DDR  
1105 4. Landeskunde in der kommunikativen Wende  
1106 5. ABCD-Thesen  
1107 6. Lernort  
1108 7. Wissenschaftliche Fundierung und Kulturwissenschaft  
1109 8. Informationskompetenz als Medienkompetenz  
1110 9. Literatur in Auswahl

### 1111 1. Einleitung/Vorbemerkung

1112 Ein Blick in die Geschichte des DaF-/DaZ-Unterrichts bestätigt, dass der Landeskunde  
1113 im Kontext unterschiedlichster Leitvorstellungen zwar sehr verschiedenartige Aufgaben  
1114 zugeschrieben worden sind, die Notwendigkeit von Information und kognitivem Wissen  
1115 stand und steht jedoch durchwegs außer Zweifel. Selbst die Reduktion auf ein praktisch-  
1116 instrumentelles Verständnis des Sprachunterrichts kann auf die kulturelle Einbettung der  
1117 Sprache nicht ganz verzichten, erst recht muss bei der expliziten Verschränkung von  
1118 Sprach- und Kulturvermittlung oder in Hinblick auf allgemeine Bildungsziele reflektiert  
1119 werden, was aus der/den zu vermittelnde(n) Realität(en) unter welchen Gesichtspunkten

auszuwählen ist. Informationsbezogene Landeskunde bedeutet daher den Versuch, das Wissen, die Analyse- und Verstehenskompetenz von der Fähigkeit zum Sprachhandeln und von der Kommunikationskompetenz abzuheben.

## 2. Historische Entwicklung

Informationsbezogene Landeskunde, die sich von einer handlungsorientierten oder interkulturellen Landeskunde abgrenzt, hat ihre historische Grundlage im Wesentlichen in der *Realienkunde*. Damit opponierte die Reformbewegung am Ende des 19. Jahrhunderts gegen das altphilologische Erbe, gegen die Ausrichtung auf Sprachwissen und Grammatikdrill für das Sprachkönnen und entsprechendes Wissen. Sie blieb freilich dem positivistischen Ideal des 19. Jahrhunderts und ihren Wurzeln im enzyklopädischen Denken und dem Kanon der Bezugswissenschaften verpflichtet.

Im Umfeld historischer und bildungspolitischer Entwicklungen wurde die Realienkunde in den 1920er Jahren zum Kontrastbegriff der sich entwickelnden *Kulturkunde*. In der Gegenüberstellung von Realien und Kultur ist damit früh die Polarisierung zwischen einem wissensorientierten und einem wertorientierten landeskundlichen Sprachunterricht zu erkennen, der die Kulturkunde für politische und ideologische Vereinnahmung durch den Nationalsozialismus anfällig machte.

Anfang der 1970er Jahre bekam der Fremdsprachenunterricht mehrfach neue Impulse. Gefördert von den gesellschaftlichen Umbrüchen Ende der 1960er Jahre kam es auch in der Bundesrepublik Deutschland zur breiten Etablierung der Sozialwissenschaften und in den landeskundlichen Referenzwissenschaften selbst zu entscheidenden methodischen und inhaltlichen Neuorientierungen. Lehrstühle für Zeit- oder Wirtschaftsgeschichte wurden gegründet, Alltagsgeschichte und *oral history* sollten den erstarrten Wissenschaftsbetrieb aufbrechen, die Angewandte Geographie und die Kulturgeographie etablierten sich, in der Literaturwissenschaft herrschten rezeptionsästhetische und sozialgeschichtliche Arbeiten vor. Schließlich begann sich der Studienbereich DaF/DaZ auch in der Bundesrepublik als Wissenschaft zu etablieren.

## 3. Landeskunde in der DDR

In der DDR galt der landeskundlich orientierte Sprachunterricht als wichtiges Werkzeug, um die DDR als eigenen Staat mit normalen völkerrechtlichen Beziehungen zu verankern. Die DDR verfocht in der Landeskunde ihre staatliche Souveränität und verwehrte sich gegen die abwertende Darstellung ihres Landes in der Deutschlandkunde nichtsozialistischer Länder. Die Landeskunde beschränkte sich deshalb nicht nur konsequent auf die Selbstdarstellung, sondern erhielt dazu die Aufgabe, die Verzerrungen des Landesbildes zu korrigieren und bestehende Informationsdefizite abzubauen. Die ideologische Funktionalisierung des Deutschunterrichts verhinderte eine differenzierte und problemorientierte Darstellung landeskundlicher Sachverhalte zugunsten der Politpropaganda, freilich kam es Ende der 1980er Jahre im Kontext der internationalen Forschung auch innerhalb der DDR zu einer kontroversiellen Landeskundediskussion. (Vgl. Zeuner 1994).

#### 1160 4. Landeskunde in der kommunikativen Wende

1161 Die kulturkundlichen Positionen der 1950er Jahre gerieten in der Bundesrepublik  
1162 Deutschland in den 1960er Jahren zunehmend in eine Krise. Das didaktische Interesse  
1163 galt nicht mehr allgemeinen, neuhumanistischen Bildungsidealen, sondern die Nützlich-  
1164 keit der Fremdsprache, ihr Gegenwartsbezug trat wieder in den Vordergrund. In der  
1165 Didaktik wurde in der Diskussion wieder auf Elemente der Reformbewegung zurückge-  
1166 griffen, wobei die Sprechfertigkeit zur Kommunikationsfähigkeit erweitert wurde. Damit  
1167 galt auch das landeskundliche Interesse wieder verstärkt der gegenwartsbezogenen Sach-  
1168 information, die pragmatisch orientierte Landeskunde (Melde 1987: 22–23) begann sich  
1169 zu etablieren. Denn Kommunikation findet in konkreten Situationen statt, deren Ver-  
1170 ständnis Hintergrundinformation nötig macht. Sehr deutlich lässt sich das in der bis  
1171 dahin einzigen Landeskundemonographie von Erdmenger und Istel (1973) erkennen. Sie  
1172 definieren Kommunikationsfähigkeit als die „Beherrschung der sprachlichen Fertigkeiten  
1173 und die Kenntnis über den die fremde Sprache verwendenden Kulturbereich“, Landes-  
1174 kunde ist daher „Wissensvermittlung für die Bewältigung dieses Prozesses“. Sie bedient  
1175 sich dazu „geographischer, geschichtlicher, soziologischer Inhalte, soweit sie der Kom-  
1176 munikationsfähigkeit dienlich sind.“ (Erdmenger und Istel 1973: 21).

1177 Im Sprachunterricht folgt daraus die Konzentration auf faktenorientiertes Hinter-  
1178 grundwissen und nicht zufällig wird wiederholt die „dienende Funktion“ (Erdmenger  
1179 1996: 61) der Landeskunde betont. Da im didaktischen Konzept die individuelle Kom-  
1180 munikation dominiert und im Unterrichtskonzept außerdem die Wortschatzvermittlung  
1181 eine zentrale Rolle einnimmt, reduziert sich die Landeskunde allerdings über weite Stre-  
1182 cken auf linguolandeskundliche Erklärungen. Landeskunde wird damit zu einem, wenn  
1183 auch als notwendig angesehenen, Anhängsel des Sprachunterrichts, womit eine Einschät-  
1184 zung der Landeskunde gefestigt wird, die sich als „Kontextwissen“ (S. J. Schmidt 1980:  
1185 290) bis in die Gegenwart herauf wiederfindet (vgl. Altmayer 2004).

1186 Einen weiteren Anstoß für die Aufwertung der Landeskunde hat schließlich die Neu-  
1187 orientierung der Außenkulturpolitik in der Bundesrepublik gebracht, die in den 1970er  
1188 Jahren durch die Vermittlung der deutschen Sprache den Aufbau eines positiven  
1189 Deutschlandbildes zum Ziel hatte. Die Politik reagierte damit auf Veränderungen des  
1190 Kulturbegriffs in der wissenschaftlichen Diskussion. Denn in ihr kam es zu einer Erweite-  
1191 rung des Kulturbegriffs: quantitativ, indem die *hohe Kultur* um die „Literatur und Kunst  
1192 in ihrem ganzen Umfang“ und „ein weiteres Verständnis der Lebensverhältnisse“ (Dah-  
1193 rendorf, zit. nach Kretzenbacher 1992: 180) ergänzt wurde; qualitativ, wenn der erwei-  
1194 terte Kulturbegriff „gegenüber dem traditionellen Kulturbegriff als unlösbarer Bestand-  
1195 teil des individuellen Lebens wie der sozialen Beziehungen und der dynamischen gesell-  
1196 schaftlichen Entwicklung [erscheint]. Kultur steht dem Menschen nicht gegenüber,  
1197 sondern ist Teil seines Menschseins“ (Kretzenbacher 1992: 177).

1198 Doch wie Melde nachweist, führen diese Anstöße vorerst nur zu einer kommunikativen  
1199 Orientierung instrumenteller Ansätze und außersprachlicher Globalziele und nicht  
1200 wirklich zu einer Integration von Landeskunde in den kommunikativen Fremdsprachen-  
1201 unterricht. Landeskundliche Kenntnisse werden auf die „Zulieferfunktion von ‚instru-  
1202 mentellem Kontextwissen““ (Melde 1987: 57) reduziert.

1203 Im Zuge der kommunikativen Wende hat man in der Diskussion landeskundlicher  
1204 Unterrichtsziele und der damit verbundenen Inhalte auch die explizite Abgrenzung einer  
1205 informationsbezogenen Landeskunde versucht. Verließ die Diskussion bis dahin zwischen

realkundlichen und kulturkundlichen Ansätzen, die beide die Notwendigkeit kognitiver Inhalte als selbstverständlich voraussetzten, so führte der kommunikative Ansatz in seiner Konzentration auf Alltagserfahrungen und Alltagssituationen und in Verbindung mit seinem emanzipatorischen Ziel zur Hinwendung auf praktische Probleme und deren sprachliche Bewältigung. Dieser handlungsorientierte Aspekt wurde in der Folge von der informationsbezogenen Landeskunde abgehoben, deren Aufgabe „in der Entwicklung von Verstehensfähigkeit der fremden Realität gegenüber [liegt]“ (Deutschmann 1982: 246). Die landeskundlichen Informationen werden sozusagen als kognitives Fundament für erfolgreiches Handeln angesehen. Was der kommunikativen Handlung des Muttersprachlers als implizites Wissen zugrunde liegt, soll durch explizite Information dem Fremdsprachenlerner nachgeliefert werden, damit sich dieser ebenso erfolgreich im Alltag des Zielsprachenlandes behaupten kann.

Nun war man zwar nicht mehr der externen Sachlogik eines kanonisierten Wissens oder der hohen Kultur verpflichtet, es blieb dennoch bei der Weiterführung von nur unwesentlich modifizierten Themenkatalogen. Vor allem aber geht auch dieses Konzept noch immer von einer der Kommunikation vorgelagerten objektiven Wirklichkeit aus, die es sich anzueignen gilt, will man in der fremden Sprache erfolgreich kommunizieren.

In der Folge werden die landeskundlichen Inhalte zunehmend in die Lehrwerke integriert. Im Unterschied zur Einteilung in „Tatsachen über Deutschland“, dem Inbegriff faktenorientierter Zusatzinformation, stellt nun das Alltagsleben eine wichtige Ergänzung dar. Die Ergebnisse von Ammers Lehrwerksanalyse (Ammer 1988) zeigen allerdings, wie hoch der Anteil an Informationen auch in kommunikativ orientierten Lehrwerken ist.

## 5. ABCD-Thesen

Vor diesem Hintergrund verweisen die ABCD-Thesen (1980) auf den prozesshaften und dynamischen Charakter der Landeskunde und verzichten bewusst auf „Vollständigkeit der Informationen im Hinblick auf ein hypothetisches Landesbild“ (These 2). Die Thesen bilden also den Versuch, die zukunftsweisenden Aspekte der Landeskundendiskussion der 1980er Jahre zusammenzufassen und als Aufgabe zu formulieren. Daher plädieren sie auch im Sinne neuer Orientierungen im Fremdsprachenunterricht für die Abkehr von enzyklopädischen Ansätzen. Die Landeskunde mahnt damit die weitgehend vernachlässigte Herausforderung der kommunikativen Wende ein, dass nämlich in einem handlungs- und erfahrungsorientierten Fremdsprachenunterricht auch unbestritten notwendige Kenntnisse konsequenterweise weder als Faktenwissen noch als authentischer Kontext im Rahmen des Sprachunterrichts nachgeliefert werden dürfen. Wenn Verstehen ein dialogischer Prozess im Gefüge von Wissen, Verstehensmöglichkeiten und den Verstehensvoraussetzungen ist, dann genügt es nicht, semantische Einheiten zu entschlüsseln. Vielmehr wird dieses Gefüge selbst Teil des Verstehensprozesses, umso mehr, wenn es sich um kulturell differente Lebenswelten der Dialogpartner handelt. Für den Unterricht bedeutet dies, dass die Lernenden mittels Projekten die Chance erhalten müssen, selbst und autonom ein Bild der Zielsprachenkultur entwickeln zu können und sich dabei sowohl der eigenen kulturellen Prägung als auch der fremdkulturellen Perspektiven dieses Bildes bewusst zu werden. Wird die Lernerzentrierung ernst genommen, müssen die Lernprozesse und die Eigen- und Fremdperspektiven bewusst gemacht und reflektiert

1250 werden, muss auf strategisches Wissen mindestens soviel Wert gelegt werden wie auf  
1251 Sachinformationen. (Vgl. Hackl, Langner und Simon-Pelanda 1997, 1998).

1252 Krusche betont deshalb das „Prinzip des konkreten Ausgangspunkts“ (Krusche 1997:  
1253 77): Denn nicht spezialwissenschaftliche Abhandlungen, sondern der Einstieg über an-  
1254 schauliche Details führt zu einem facettenreicheren und komplexeren Bild. Dabei spielt  
1255 die Literatur eine zentrale Rolle, jedoch nicht mehr als Objekt und Ziel des Landeskun-  
1256 deunterrichts, sondern als *ein* Mittel, mit dem „die Unterschiede von eigener und fremder  
1257 Wirklichkeit und subjektiver Einstellungen bewußtgemacht [!] werden, zumal literarische  
1258 Texte gerade dadurch motivieren, daß sie ästhetisch und affektiv ansprechen“ (ABCD  
1259 1990: 28). Literatur wird also für den landeskundlich orientierten Sprachunterricht nicht  
1260 bloß wegen allfälliger Referenzen zur Wirklichkeit und der in ihr enthaltenen Realitäts-  
1261 partikel wichtig. Da wir trotz aller Bemühungen um Authentizität und umfassende Infor-  
1262 mation nicht die Wirklichkeit selbst vermitteln, sondern höchstens die Lernenden darauf  
1263 vorbereiten können, mit der Wirklichkeit zurechtzukommen, kommen wir im Umgang  
1264 mit Fakten und Informationen nicht ohne Interpretationsvorgang zurecht, brauchen wir  
1265 Orientierungsfähigkeiten, die sich gerade im Umgang mit Literatur erarbeiten und  
1266 üben lassen.

## 1267 6. Lernort

1268 Der Erwerb landeskundlicher Kompetenz als umfassender kommunikativer und inter-  
1269 kultureller Kompetenz ist notwendig auf den Ort des Lernens bezogen. Dies gilt nicht  
1270 nur für das spezielle landeskundliche Lernen als erlebter Landeskunde, des konfrontati-  
1271 ven Lernens in Nachbarländern oder in Lernsituationen, in denen das fremdsprachliche  
1272 Lernumfeld zu konstruieren ist (vgl. Hackl, Langner und Simon-Pelanda 1998: 5), son-  
1273 dern besonders für den Bereich Deutsch als Zweitsprache. Hier verlaufen ja nicht nur  
1274 die Sprachenlern- und -erwerbsprozesse nichtlinear und im Nebeneinander von ungesteu-  
1275 ertem und gesteuertem Erwerb, sondern auch die Aneignung von Orientierungen, Verhal-  
1276 tensweisen und notwendigem Wissen zur Teilhabe an den Rechten und gesellschaftlichen  
1277 Möglichkeiten. Dass zur Erreichung dieser Ziele vor allem in Integrationskursen die  
1278 überholten Themenkataloge erst recht nicht ausreichen, weil „Sprachlern- und -spracher-  
1279 werbsprozesse [!] nur dann erfolgreich [sind], wenn sie die nicht nur sprachliche, sondern  
1280 auch kulturelle, lebensgeschichtliche, familiale und soziale Heterogenität der Zielgruppe  
1281 zum Ausgangspunkt von Lernprogrammen machen“ (Krumm 2007: 176), hat Krumm  
1282 in seinem Plädoyer für ein modulares Curriculum überzeugend skizziert.

## 1283 7. Wissenschaftliche Fundierung und Kulturwissenschaft

1284 Eine neue Dimension erhält die Frage nach dem Stellenwert von Information und kogni-  
1285 tivem Wissen in neueren Bemühungen, das Fach Landeskunde als wissenschaftliche Dis-  
1286 ziplin innerhalb der Deutsch als Fremdsprache-Philologie zu fundieren und im fachwis-  
1287 senschaftlichen Kontext zu systematisieren. Altmayer bietet hier einen ambitionierten  
1288 Vorschlag, Landeskunde zu einer „Kulturwissenschaft als transdisziplinärer Forschungs-  
1289 praxis“ (Altmayer 2004: 28) zu entwickeln, wobei Kultur als gemeinsamer Wissensbe-

stand begriffen wird, der sich in „Texten“, also in kommunikativen Handlungen einer Sprachgemeinschaft manifestiert. Diese weitgefassten „Texte“ werden dahingehend analysiert, inwiefern sie „von jenen als gemeinsam unterstellten lebensweltlichen Wissensbeständen Gebrauch gemacht haben, die wir (...) als ‚Kultur‘ ausgemacht haben. ‚Kultur‘, so zeigt sich, besteht nicht aus den ‚Texten‘, sie gibt sich aber darin zu erkennen“ (Altmayer 2004: 145). Wie Wormer, der „die Tatsache perspektivierter individueller Bedeutungen und *Wahrheiten* (einschließlich vermeintlicher Fakten), die immer wieder neu ausgehandelt werden müssen, in den Vordergrund [rückt]“ (Wormer 2007: 11), geht es auch bei Altmayer um eine – in diesem Fall – kulturwissenschaftliche Textanalyse, die er als „Rekonstruktion präsupponierter Deutungsmuster“ (Altmayer 2004: 244–250) versteht.

## 8. Informationskompetenz als Medienkompetenz

Für die daraus resultierende Interpretations- und Orientierungsleistung ist die Beachtung der Neuen Medien und der Medienvielfalt selbstverständlich unabdingbar. Allerdings besteht die Gefahr, dass die Faszination der problemlosen Verfügbarkeit von vielfältigen Informationen zu einer neuen Diktatur der Fakten führt und uns die Fülle von authentischen und aktuellen Texten den Blick darauf trübt, dass die Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts nicht das Zur-Verfügung-stellen von Material ist, sondern die didaktische Reflexion und die methodische Umsetzung der selbstgesteckten und/oder im Curriculum vorgegebenen Lehr- und Lernziele. Dabei gilt es zu berücksichtigen, dass der Medienwandel auch Auswirkungen auf die Schulung der Informationsentnahme haben muss, dass z. B. das informationsorientierte Lesen des 19. Jahrhunderts als Grundlage des Wissenserwerbs nicht mehr ausreicht. Wenn wir von einem erweiterten Textbegriff ausgehen, müssen wir auch eine erweiterte Lesekompetenz im Sinne einer Medienkompetenz ins Auge fassen, die neben der sprachorientierten Informationsentnahme das Erschließen von Grafiken und Tabellen ebenso berücksichtigt, wie das Dechiffrieren visueller oder habitueller Kodierungen, um auch das Erfassen der inhärenten Deutungsmuster mit ihren kognitiven Wissensaspekten vermitteln zu können.

## 9. Literatur in Auswahl

- ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht 1318  
 1990 *ÖDaF-Mitteilungen* 2: 26–29. 1319
- Altmayer, Claus 1320  
 2004 *Kultur als Hypertext. Zur Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache*. München: Iudicium. 1321  
 1322
- Ammer, Reinhard 1323  
 1988 *Das Deutschlandbild in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. Die Gestaltung des landeskundlichen Inhalts in den Lehrwerken der Bundesrepublik Deutschland von 1955 bis 1985 mit vergleichenden Betrachtungen zum Landesbild in den Lehrwerken der DDR*. (Studien Deutsch 6) München: Iudicium. 1324  
 1325  
 1326  
 1327
- Deutschmann, Andreas 1328  
 1982 Überlegungen zur Landeskundeplanung im Fach „Deutsch als Fremdsprache“ (mit besonderer Berücksichtigung der Studienvorbereitung). In: Rolf Ehnert (Hg.), *Einführung* 1329  
 1330

- 1331            *in das Studium des Faches Deutsch als Fremdsprache*, 223–274. (Werkstattreihe Deutsch  
1332 als Fremdsprache 1). Frankfurt a. M.: Lang.
- 1333 Erdmenger, Manfred und Hans Wolf Istel  
1334    1973 *Didaktik der Landeskunde*. (Hueber-Hochschulreihe 22). München: Hueber.
- 1335 Erdmenger, Manfred  
1336    1996 *Landeskunde im Fremdsprachenunterricht*. Ismaning: Hueber.
- 1337 Hackl, Wolfgang, Michael Langner und Hans Simon-Pelanda  
1338    1997 Integrierende Landeskunde – ein (gar nicht so) neuer Begriff. Das D-A-CH-Konzept.  
1339 *Theorie und Praxis – Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache* A. I: 17–34.
- 1340 Hackl, Wolfgang, Michael Langner und Hans Simon-Pelanda  
1341    1998 Landeskundliches Lernen. *Fremdsprache Deutsch* 18: 5–12.
- 1342 Kretzenbacher, Heinz Leo  
1343    1992 Der „erweiterte Kulturbegriff“ in der außerkulturpolitischen Diskussion der Bundesre-  
1344 publik Deutschland. Ein Vergleich mit der öffentlichen/innenkulturpolitischen und kul-  
1345 turwissenschaftlichen Begriffsentwicklung von den sechziger bis zu den achtziger Jahren.  
1346 In: *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 18: 170–196.
- 1347 Krumm, Hans-Jürgen  
1348    2007 Ein Curriculum für Integrationskurse sollte mehr leisten als die Legitimierung von Prü-  
1349 fungen. In: Ruth Esser und Hans-Jürgen Krumm (Hg.), *Bausteine für Babylon: Sprache,*  
1350 *Kultur, Unterricht ...* Festschrift zum 60. Geburtstag von Hans Barkowski, 170–183.  
1351 München: Iudicium.
- 1352 Krusche, Dietrich  
1353    1997 Fremderfahrung und -begriff oder: Vom Sprechen über ‚andere Kultur‘ In: Alois Wierla-  
1354 cher und Georg Stötzel (Hg.), *Blickwinkel: kulturelle Optik und interkulturelle Gegen-*  
1355 *standsdiskussion. Akten des III. Internationalen Kongresses der Gesellschaft für Interkultu-*  
1356 *relle Germanistik. Düsseldorf 1994*, 65–80. (Publikationen der Gesellschaft für interkultu-  
1357 relle Germanistik 5). München: Iudicium.
- 1358 Melde, Wilma  
1359    1987 *Zur Integration von Landeskunde und Kommunikation im Fremdsprachenunterricht*. (TBL  
1360 301). Tübingen: Narr.
- 1361 Schmidt, Siegfried J.  
1362    1980 Was ist bei der Selektion landeskundlichen Wissens zu berücksichtigen? In: Alois Wierla-  
1363 cher (Hg.), *Deutsch als Fremdsprache. Grundlagen und Verfahren der Germanistik als*  
1364 *Fremdsprachenphilologie*, 289–299. Bd. I (UTB 916). München: Fink.
- 1365 Wormer, Jörg  
1366    2007 Transkulturelle Kompetenz und Landeskunde. Chancen der deutschen Sprache im 21.  
1367 Jahrhundert – aufgezeigt am Beispiel einer wissenschaftlichen Landeskunde. *Zeitschrift*  
1368 *für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* [Online] ●● 12(2).
- 1369 Zeuner, Ulrich  
1370    1994 DDR-Landeskunde. In: Gerhard Neuner unter Mitarbeit von Monika Asche (Hg.),  
1371 *Fremde Welt und eigene Wahrnehmung. Konzepte von Landeskunde im fremdsprachlichen*  
1372 *Deutschunterricht. Eine Tagungsdokumentation*, 117–127. (Kasseler Werkstattberichte zur  
1373 Didaktik „Deutsch als Zweit- und Fremdsprache“ 3). Kassel: Universität Gesamthoch-  
1374 schule Kassel.