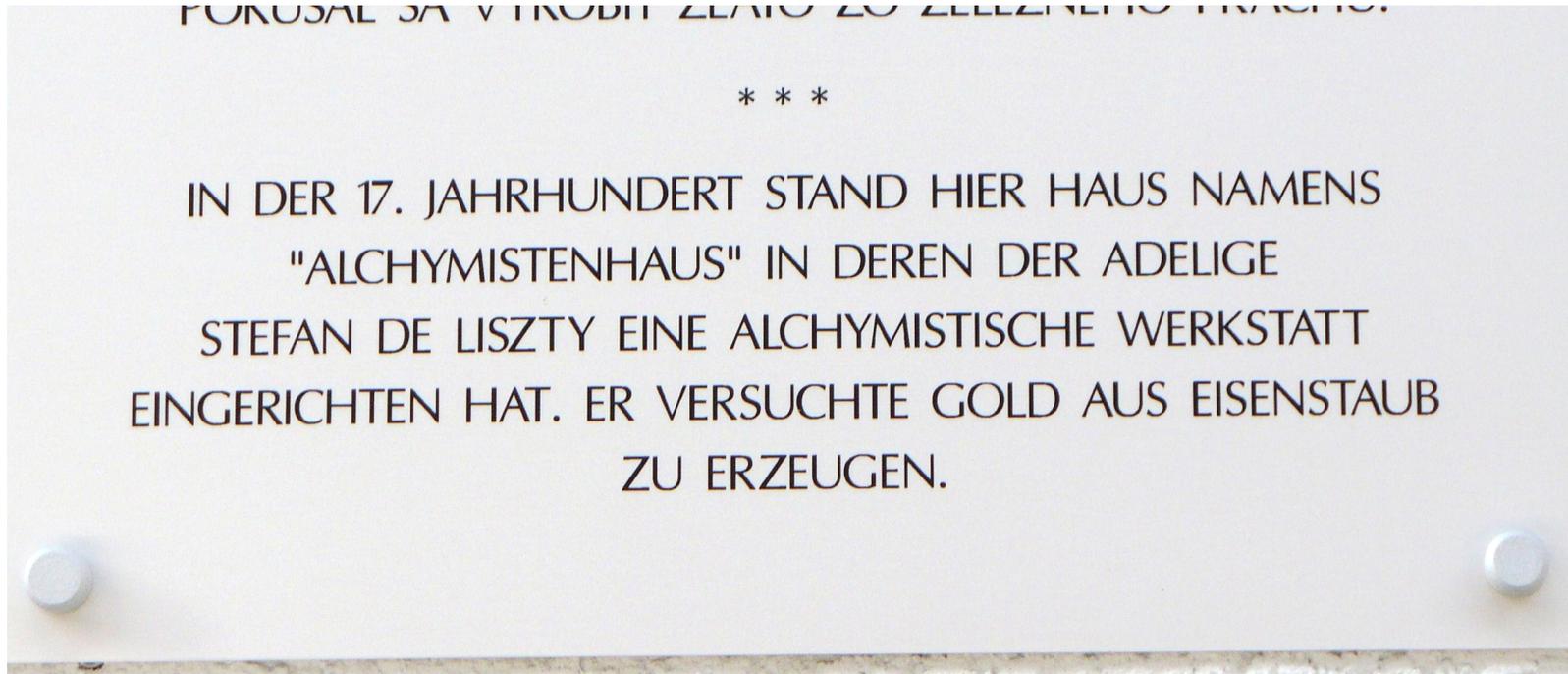


Nikolina BURNEVA (Universität Veliko Tarnovo, Bulgarien)

Zur polyfunktionalen Ausbildung von Auslandsgermanisten



Zu Deutsch gesagt: Im 17. Jh. stand hier das „Alchimistenhaus“, wo der Adelige Stefan de Liszty seine Werkstatt hatte.
Er versuchte, Gold aus Eisenstaub zu gewinnen.

1. Auslandsgermanisten sind als
Fachleute für Kulturtransfer auszubilden

Begleitende Erläuterungen

Obige Tafel ist im Zentrum einer mitteleuropäischen Hauptstadt zu lesen, in einem Land, wo Deutsch seit Jahrhunderten zu den meist vertretenen Fremdsprachen gehört.

Diese Tafel ist das Produkt einer Dienstleistung (Übersetzung) im Makrorahmen eines weit verzweigten volkswirtschaftlichen Bereichs (Tourismus). Den Verbrauchern dieses Produkts ist dessen Brauchbarkeit bzw. Qualität wichtig, und sehr irrelevant erscheint aus der Perspektive des Marktes, ob der/die AutorIn dieser vielfach misslungenen Übersetzung sein/ihr Diplom im Studiengang "Germanistik" oder "Deutsch fürs Lehramt" oder "Angewandte Linguistik" oder gar "DaF" erworben hat.

Das meint: Im Endeffekt zählt immer die persönliche Eignung einer Fachkraft, den beruflichen Aufgabenstellungen zu entsprechen. In einem Berufsmilieu, das von Deutsch als Fremdsprache geprägt ist (und das ist jedes Territorium außerhalb der nicht übermäßig großen europäischen deutschsprachigen Region, kann 'DaF' keine relevante Spezifikation sein. Denn da ist alle Kommunikation in Deutsch-als-Fremdsprache-Kommunikation. Die Differenzen zwischen DaF und Germanistik, die im deutschsprachigen Raum so wichtig erscheinen, sind in ausländischen Bildungssystem(en) ein oft, doch wenig produktiv behandeltes Thema, das manche grundsätzliche und im Hinblick auf die Bildungsziele wesentliche Vorgaben des sozialen und ökonomischen Umfelds nur so an den Rand der Diskussionen verdrängt:

- 1) Beim Erlernen der deutschen Sprache und Kultur im nicht-deutschsprachigen Ausland handelt es sich fast ausschließlich um eine berufsbildende Qualifikation, die immer mindestens bilingual (Deutsch als Fremdsprache – Muttersprache) funktioniert. Was im DaF heute mehr denn je zuvor tut, ist die Konzentration der Unterrichts- und Lernziele auf die möglichst gute elementare Fremdsprachenkompetenz und ein ausgefächertes Wissen um die Beschaffenheit eines Textes.
- 2) Da der Arbeitsmarkt für Deutsch-Kundige in den unterschiedlichen nicht-deutschsprachigen Wirtschaftsräumen eher beschränkt ist (und immer beschränkter wird auch dadurch, dass selbst die Deutschen im Ausland zunehmend auf Kommunikation in ihrer Muttersprache verzichten), muss eine gut ausgebildete Fachkraft – zumindest im Bachelor-Studium – ein weites Profil haben. Die in deutschsprachigen Ländern praktizierte Ausdifferenzierung zwischen "Deutsch fürs Lehramt" und "Germanistik" kann im Ausland nur unergiebig sein, denn das Gros der Absolventen üben in ihrer beruflichen Laufbahn doppelte wenn nicht gleich dreifache Kompetenzen aus – ob gleichzeitig, als Kombination von Haupt- und Nebenjob, oder nacheinander die Arbeitsstellen wechselnd, wenden sie übersetzerische, pädagogische und kulturvermittelnde Tätigkeiten aus, wobei selbstverständlich eine davon dominiert, die anderen aber eine notwendige Ergänzung darstellen. Deswegen ist das Format der Deutschlandstudien im nicht-deutschsprachigen Land eben eine integrative Auslandsgermanistik.
- 3) In der Auslandsgermanistik (Bachelor-Stufe) sind fundierte Grundlagenkenntnisse in deutscher Sprache und Kultur zu vermitteln, auch soll ein Ausblick auf die spezifische Profilierung künftiger beruflicher Betätigungsfelder die Wahl eines anschließenden Masterprogramms durch die Studierenden unterstützen.
- 4) Lehrplan und Lehrprogramme sind durch die Kombination von Pflicht- und Wahlpflichtfächern so zu gestalten, dass neben der gerade umrissenen Profilierung in übersetzungswissenschaftlicher, pädagogischer und kulturwissenschaftlicher Kompetenz auch die gesamtsoziologischen Makrobedingungen der Gegenwart bedient werden:

2. Makrorahmen der Ausbildung im 21. Jh.

- Globalisierung ÷ Regionalism(en)
- Transkulturalität ÷ Gruppenidentität(en)
- Informationsboom ÷ Rezeptionsschwelle(n)

3. Strategische Schwerpunkte der Ausbildung

- Mehrsprachigkeit (Dt. ist bestenfalls L3),
- Interkulturelle Kompetenz,
- Intermedialität und mediale Kompetenz
- Lust auf Wissen, Leistung, Konkurrenz

Begleitende Erläuterungen

Bulgarien auf der Balkanhalbinsel ist nie monokulturell gewesen. Und es ist ein Beispiel unter vielen als ein Land, in dem historisch gewachsene und immerzu sich wandelnde Multikulturalität zu den frühesten und selbstverständlichen Erfahrungen der einheimischen Menschen zählt. Was in deutschsprachigen Ländern entwickelte, DaF-basierte Konzepte nicht selten verkennen, ist, dass es sich bei kulturellen Spannungen und dem Bedarf, Strategien zur Konfliktschlichtung zu vermitteln, nicht bzw. weit weniger um die Beziehungen zwischen Immigranten und Einheimischen, sondern hauptsächlich um die Auseinandersetzungen zwischen Einheimischen als Angehörigen von verschiedenen Generationen, von rustikal und urban geprägten Menschen, von Küsten- und Binnenlandbewohnern u.a.m. handelt.

Gegenüber einem solchen Verhältnis im eigenen Lande (wobei oft schwer zu bestimmen ist, ob es sich um einen intra- oder interkulturellen Sachverhalt handelt) erfahren unsere Studierenden und künftige Deutschlehrer und/oder Übersetzer auf der internationalen Ebene eine durch Massenmedien, Mode und Kunst (Musik, Film, Computerspiele, Foren) fast selbstverständlich gewordene Transkulturalität. Die weltweite Vernetzung im Skype und in Internet-Foren (von den noch nicht ganz durchgeschlagenen Second-life-Sphären ganz abzusehen) verschafft aber den Studierenden eine Wissensbasis und Kommunikationskompetenz, die im DaF-Unterricht besser benutzt bzw. gefördert werden sollte. Und das in dreifacher Hinsicht:

- 1) Ein Lerner mit Internetzugang ist in der Lage, sich fast uneingeschränkt über Phänomene der Welt zu erkundigen und sich mit im Deutschunterricht angeregten Wissensfragen auseinander zu setzen. Die Selbstzensur, die sich DaF-Lehrer auferlegen mit der Erwägung "Danach darf ich nicht fragen, denn woher sollen die Studenten das wissen" ignoriert den Umstand, dass es sich um Erwachsenen- ausbildung in Gruppen handelt, so dass mit einem Wissenstransfer unter den Seminarmitgliedern in der jeweiligen Sitzung (und nicht erst beim nachträglichen Selbststudium) gerechnet werden darf.
- 2) Ungenügende bzw. noch verbesserungsbeürftige Deutsch-Kenntnisse besagen nicht, dass diese Lerner sonst nicht über Kommunikationskompetenz und Medienkenntnisse verfügen, die den Deutschunterricht von einer Einbahnstraße (Lehrer unterrichtet, Lerner eignet sich den Lehrstoff an) zum Tandemkurs (Lerner vermitteln – wenn auch in schlechtem Deutsch – generationsspezifisches Wissen an den Lehrer) werden lassen.
- 3) Die Kulturindustrie der Gegenwart und ihre Medien (Fernsehen und WorldWideWeb) bewirken es schließlich, dass schon im Kindesalter das Bewußtsein von der weltweiten Normalität von Mehrsprachigkeit entsteht.

Mehrsprachigkeit

- Lernerorientierung (multikultureller Hintergrund),
- Metasprachliche Souveränität (lernfördernd),
- Lebensnähe (natürliche bilinguale Assoziationen),
- Translatologie (**rehabilitierter Unterrichtsbereich**),
- Berufsbezogenheit (künftige /Ver-/Mittler),
- Interkulturelle Kompetenz (softskill),
- Vergleichende Urteilskraft (softskill),
- Neugierde – mentale Offenheit (softskill) ...

4. U n t e r r i c h t s b e r e i c h e

4.1. Linguistik – Grammatik – Textkompetenz

- Integrativer Sprachkurs (neu!)
- Bilingual komparatistische Perspektive
(bewährtes Altes)
- Dominanz der alltagssprachlichen Formen

Begleitende Erläuterungen

Im Bulgarien der 1990er Jahre kam es nicht selten zu Auseinandersetzungen zwischen zwei DaF-Konzepten, die bis dato den Prozess ihrer wechselseitigen Durchdringung nicht ganz abgeschlossen haben. Die traditionelle einheimische Methodik des Deutschunterrichts, begründet in einem fundierten grammatologischen und lexikologischen Kontext, konnte stolz auf überdurchschnittlich hohe didaktische Leistungen der Deutschlerner blicken. DaF-Methodiker westlicher Provinienz setzten in ihrer Bemühung, den Unterricht möglichst unterhaltsam zu gestalten, sehr viel auf Spiel, Spontanität und (De-)Konstruktion. Drill war verpönt, Grammatik galt als Schimpfwort, die behandelten literarischen Texte durften nicht zu denklastig sein, und über die Linguistik wird immer noch nachgedacht, ob man sie im Fremdsprachenunterricht überhaupt noch bräuchte.¹

Dieser romantischen Vorstellung von der schmerz- und zwangsfreien Geburt der FS-Kompetenz hängen heute noch manche DaF-Methodiker an. Das Ergebnis ist eine Unzahl von ineffektiv durchgeführten Kontaktseminaren und ein Drauflos-Radebrechen der Lerner statt des gewissenhaften und selbstkritischen Bemühens um Vervollkommnung. Denn diese verspielte DaF-Ideologie verkennt, dass Spontanität nur einem gewachsenen Vertrautsein mit der Sprache entspringen kann, Konstruktion nur mit solider Kenntnis von Strukturen möglich ist und Spiel - sollte es nicht ein Nachahmen (also doch Drill, aber verkappt) sein - eine problembewusste Auseinandersetzung mit auch intellektuell anspruchsvollen Aufgaben bedeutet. Wie W. Roggausch, der vormalige DAAD-Referent und ausgezeichnete Kenner der mittel-, ost- und südosteuropäischen deutschsprachigen Studiengänge in Richtung der "Kuschelpädagogik" formulierte, "ein begrifflich gestütztes, regelorientiertes und grammatikalisches Lernen trat in Mitteleuropa nie so stark zurück wie im Westen. Und heute lässt sich sagen: Mit guten Gründen und mit guten Ergebnissen!"² Dem sei hinzuzufügen - aus dem Streit der Differenzen sehe ich in den letzten Jahren die erfreuliche Tendenz einer reformierten Auslandsgermanistik hervorgehen.

Zum anderen: Die europaweit politisch angestrebte Vermassung der universitären Ausbildung bewirkt eine rapide Senkung der Anforderungen gegenüber Studienanfängern. Diese Tendenz betraf in den letzten zwei Jahrzehnten auch den Deutschunterricht in den ehemaligen Ostblockländern – von einem heiss begehrten Elitfach (bis etwa 2001) ist die Auslandsgermanistik zu einem eher hingegenommenen Zweit- oder Drittwunschstudiengang geworden. Das bewirkt das weit niedrigere Niveau der Sprachkompetenz der Erstsemester, und darum sind in den neuesten Lehrplänen mancher Germanistikinstitute intensive Sprachkurse (GER-B1) vorgesehen (welche die alt angestammten HochschuldozentInnen zähneknirschend, doch mit Realitätssinn hinnehmen und gewissenhaft bedienen).

Das macht aber die Entwicklung von Lehrwerken nötig, denen die gegenwärtigen kultursoziologischen Vorgaben (wie ich sie weiter oben umrissen habe), die weite Profilierung der künftigen Fachleute für deutsche Sprache und Kultur und ihre grundsätzlich bilinguale Einstellung zugrunde liegen. Das Konzept eines regionalisierten, interkulturellen (bez. konkrete Kulturpaare), transversalen Lehrwerks wurde neulich als EU-Projekt für die Sprachenpaare Deutsch und Bulgarisch bzw. Polnisch Slovenes und Russisch angegangen.³ Als Regionalprojectmanager für Bulgarien habe ich die Effizienz solcher internationaler Kooperationen sehr positiv erfahren.

¹ So widmet z.B. die renommierte Zeitschrift "Literatur und Linguistik" ein ganzes H. 153 / (39) 2009 dieser Problematik.

² Werner Roggausch, Perspektiven für Germanistik und DaF an Hochschulen im Ausland. In: Hiltraud Casper-Hehne / Annegret Middeke (Hg.), Sprachpraxis der DaF- und Germanistikstudiengänge im europäischen Hochschulraum. Universitätsverlag Göttingen, 2009, S. 1-12, hier S. 11.

³ Ausführlicher darüber auf der Homepage des Projekts: IDIAL=Interkultureller Dialog durch regionalisierte Lehrwerke, URL: <http://idial-projekt.de/> [5.10.2009]

Interdisziplinäre Methodologie der Behandlung und Vermittlung:

- Semiotik
(Rituale, Zeremonien, Inszenierungen, Rollen)
- Gruppenpsychologie und Verhaltenstheorie
(Normen, Szenen, Institutionen, **Mediatoren**)
- Diskursanalyse
(universalia ÷ realia, Mobilität, Medialität, Ökologie)

Begleitende Erläuterungen

Die prinzipielle multikulturelle und mehrsprachige Erfahrung der Lerner ist eine Jahrzehnte lang unterschätzte Chance im DaF-Unterricht. Die Auslandsgermanistiken haben – im Unterschied zu den ursprünglich stark behavioristisch angehauchten westdeutschen DaF-Konzepten der 1970er Jahre – die Translation (i.S. der bilingualen, komparatistisch begründeten Spracharbeit und i.S. des Kulturtransfers) als gewachsenen Bestandteil des DaF-Unterrichts nie aus den Augen verloren.¹ Eine erfreuliche Tendenz ist mittlerweile die Herausbildung eines transnationalen Konsens betr. der unabdingbaren Notwendigkeit eines Übersetzungsunterrichts (den ältere DaF-Ideologen mehr dulden als begrüßen). Vielleicht wird es an die Zeit, zu den vier Hauptbereichen der Sprachkompetenz (Lesen, Hören, Schreiben, Sprechen) auch noch das Übersetzen/Dolmetschen hinzuzufügen.

Ein weiterer Streitpunkt, an dem ich – in diesem Jahrhundert durch die wechselseitige Durchdringung der gegensätzlichen Konzepte bedingt – eine Normalität langsam einkehren sehe, ist die Linguistik als Disziplin in den Studienplänen der Auslandsgermanistik. Es ist eine erfreuliche Tendenz, dass der linguistic turn der Geisteswissenschaften zum Lehrstoff geworden ist. Konkret äußert sich das in einer Unterrichtskonzeption, die sich nicht in abstrakt-theoretischer Selbstreflexivität erschöpft, aber auch nicht mit dem Vermitteln elementarer grammatikalischer Regeln begnügt, sondern eine angewandte Sprachwissenschaft sein will.

Die oben aufgezählten interdisziplinären Erweiterungen der linguistischen Ausbildung von Textwissenschaftlern, als welche wir die Philologen (und Fachleute für Deutsch) von heute bezeichnen sollten, verschaffen die Grundlage für eine metasprachliche und metaliterarische Souveränität, mit der sich die Auslandsgermanistik und somit die Ausbildung von Fachleuten für deutsche Sprache und Kultur (was die Germanisten an sich sind) auf eine reformierte Art als Textwissenschaft gestalten lässt.

Da aber der erweiterte Textbegriff von heute die gesamte Zivilisation als einen unendlichen Prozess von Produktion und Rezeption von Texten (von denen die in menschlichen Sprachen verfassten nur einen geringen Anteil ausmachen) erscheinen lässt, ergibt sich gerade in einer so formatierten DaF-Linguistik die Plattform für die Herausbildung pragmlinguistischer Kompetenzen, die eine kulturwissenschaftliche Perspektive als Endziel der humanitaristischen Ausbildung tragen. (In dieser Richtung ist die Kooperation zwischen der linguistischen und der literaturwissenschaftlichen Sparte von enormer Wichtigkeit, wie weiter unten zu zeigen sein wird.)

Dass es sich dabei um einen verbindlichen Erfahrungs- und Bildungshorizont handelt, zeigen manche Lehrwerke neueren Datums. Sie erschöpfen sich nicht darin, Germanistik vom DaF auszudifferenzieren, um der DaF-Ausbildung bloß eine reduzierte, theorieabstinente grammatische Kompetenz zuzugestehen.² Die einkehrende Normalität in Fragen des linguistischen Curriculums verbindet sich dabei mit einer selbstverständlich gewordenen Interdisziplinarität.

¹ Vgl. z.B. Nikolina Burneva, Ana Dimova, Ludmila Ivanova, Reneta Kileva-Stamenova: Translation. Bulgarisch-deutsche Perspektiven. Dresden: Thelem, 2009. Dieser Materialienband von einer Landeskonferenz der Germanisten in Bulgarien (Veliko Tarnovo, 2007) zeigt den zentralen Stellenwert, den die Übersetzer- und Dolmetscherqualifikation in unserer Auslandsgermanistik hat.

² Ein Best-practice-Beispiel in dieser Hinsicht ist Gabriele Graefen / Martina Liedke, Germanistische Sprachwissenschaft. Deutsch als Erst-, Zweit- und Fremdsprache. Mit CD-ROM. (= UTB für Wissenschaft) Tübingen: A. Francke, 2008. Beachtenswert an diesem Propädeutikum ist der als angewandte Linguistik zu bezeichnende methodische Ansatz, der von der Schulgrammatik bis hin zum Diskursbegriff eine offene und aktuelle Übersicht bietet, ohne die Lerner intellektuell zu unterschätzen.

4.2. poetische Funktion der Sprache – Stil – Fiktionalität – Medialität

Korpus:

- Dominanz kurzer literarischer Formen (**neu**),
- Literarische Verfilmungen, Spielfilme (**neu**),
- Literaturgeschichtlicher Kanon / Epochen
(**bewusst behaltene didaktische Tradition**),
- Kulturanthropologischer Überblick
(soziokulturelle Topics)

Methode der Vermittlung (neu!)

- Textlinguistische Analyse
Konnotation, Isotopie, Perspektivierung...
- Formallogisches Potential \neq einzige Wahrheit
Handlung \div Personal \div Autokommentar
- Text \div Kontext
statt biografistisch – „archäologisch“, grammatologisch, psychologisch, medientheoretisch

Begleitende Erläuterungen

Das wesentliche didaktische Ziel besteht nicht mehr in der faktologischen Kenntnis einer lückenlosen Literaturgeschichte und nicht im emphatischen Suchen und Aufdecken von (Nicht-)Übereinstimmungen zwischen "Dichtung" und "Wahrheit". Sondern die Hauptaufmerksamkeit konzentriert sich auf den Text und seine Beschaffenheit, auf die kontextuellen Verhältnisse (unter denen die Autorenpersönlichkeit nicht immer die zentrale Größe ist) und auf die Leistung der Literatur für das Gesellschaftssystem.

Dementsprechend steht die Erfahrung der poetischen Funktion der Sprache im Vordergrund. Sehr langsam, doch schon bemerkbar, öffnet man sich (endlich) der Erkenntnis, dass die dogmatisch (und ziemlich engstirnig) gezogene Grenze zwischen "Literatur" (im Sinne von Fiktion) und Sach- bzw. Gebrauchstext eigentlich eine nur so gedachte ist. Es ist schon lange her, als das ästhetisch Schöne mit zum Gebrauchswert eines Gegenstands zu zählen anfang, und das sollte im Geburtsland des Bauhaus-Designs hinreichend bekannt sein. Spätestens mit dem Siegeszug der Werbungsprodukte, die oft eine viel höhere ästhetische Dichte und Qualität, dazu noch in multimedialer Aufmachung, besitzen als mancher Roman, der mit einem auf den Abgabetermin gehefteten Blick geschrieben ist, macht sich bemerkbar, dass die schroffe Trennung zwischen Literatur- und Sprachwissenschaft mehr die Lehrenden als die Lerner bedient – hat man als Didaktiker die so bequeme Ausrede, nicht alles lesen zu müssen, sondern nur "seinen" Bereich. Im Endeffekt handelt es sich aber unumgänglich um eine textlinguistische Perspektive mit ästhetischem Erkenntnisinteresse, die den s.g. "literarischen Werken" angemessen ist und den Lernern neben der deutschlandkundlichen auch eine allgemeinbildende Kompetenz vermitteln sollte im sogenannten Literaturunterricht.

Angesichts des rasanten Verfalls der Lesegewohnheiten von heute, dem wir in der Schrift- und Romankultur Sozialisierten nur so fassungslos zuschauen, ist das in der Germanistik übliche Korpus des Literaturunterrichts (den man auch Kanon nennen dürfte) nicht mehr zu halten. Abgesehen von axeologischen Befunden hat man die Tatsache zu akzeptieren, dass das Groß der heute 20-jährigen EuropäerInnen sich nur schwer auf eine umfangreiche, dazu noch fremdsprachige Lektüre konzentrieren würde mögen bzw. können. Als ein praktikabler und sogar sinnvoller Kompromiss erweist sich nunmehr die Auswahl von kürzeren literarischen Formen (etwa einer Novelle von Thomas Mann statt eines Romans) bzw. der Hinblick auf wenig umfangreiche, doch innovatorische Erzählungen, die sich weltweit einen Namen gemacht haben und zu literarischen Verfilmungen anregen (so z.B. neben Luchino Viscontis "Tod in Venedig" etwa "Das Parfum" des Tom Tykwer in Bezug auf Patrik Süßkinds Bestseller o.ä.). Es hat den Anschein, dass sich die Auswahl der in der Auslandsgermanistik zu behandelnden Autoren und Texte doch mehr nach ihrer kulturgeschichtlichen Aussagefähigkeit zu richten hätte (bei aller kontrollierten Fragwürdigkeit der zu vermittelten Stil- und Epochenbilder). Auf alle Fälle ist allerdings gerade die germanische bzw. deutschspezifische Information als Leitidee der Auswahl zu behalten.

Hält man die wechselseitige Durchdringung der Medien in unserer Gegenwart vor Augen, ist es unerlässlich, dass dem Literaturunterricht ein weiter Text-Begriff zu Grunde gelegt und neben Büchern und Filmen gelegentlich auch Werbungen, Computerspiele oder musikalische Inszenierungen in das Korpus aufgenommen wird. Allerdings ist die ausgewogene Beziehung zwischen Textanalyse und Interpretation auf eine möglichst professionelle Weise zu realisieren, um nicht in die für überwunden geglaubte empfindsam-deskriptive Nacherzählung des Oberflächensujets des jeweiligen Textes zu verfallen.

4.3. „Landeskunde“

Korpus:

- Geschichte Europas (Auswahl aus dem 8.-20.Jh.)
in „Sternstunden“ und „Einbrüche der Finsternis“
- Anthropologische Topics
Raum (Heimat), Zeit (Kalender), Ich-Wir (Gruppe)
- Interkulturelle Perspektiven
Alterität/Toleranz/Dialogizität - Macht/Souveränität

Begleitende Erläuterungen

Zwanzig Jahre nach der politischen Wende um 1989 wird wohl nicht mehr jedem bewusst bzw. Erinnerung sein, dass diese Disziplin im vormaligen "Ostblock" erst in jenem Moment etabliert wurde. Die älteren Jahrgänge der Auslandsgermanisten wissen es aber: bis dahin hatte man die Landkarte(n) Europas in zwei Buchhälften des Atlas präsentiert bekommen – "das sozialistische Lager" und "das kapitalistische Lager", so dass sich die DDR und die Bundesrepublik Deutschland heute noch den so verbrämten Ausgebildeten vorstellungsmäßig nicht so richtig zusammenfügen wollen. Ein riesiger Nachholbedarf an Informationen über das jeweils andere "Land" bestand in den 1990er Jahren, und erst sehr langsam konnte das 2-Länder-Modell vom Deutschland des Kalten Krieges durch das bundesrepublikanische, nunmehr auch die "neuen Bundesländer" einschließende Modell verdrängt werden. Die Entwicklung des D-A-C-H-L-Konzepts ergänzte die Bemühungen um eine vielfältige systemische Behandlung der Deutsch-Länder insofern, als nunmehr jedes (Bundes-)Land als eigenständige Größe und als Element des Subsystems der deutschsprachigen Region innerhalb des Systems der Europäischen Union erscheint. Diesem Bild entspricht der viel gepriesene und tatsächlich sehr effektive interkulturell-kommunikative didaktische Ansatz, dem sich die Vermittlung von lebensweltlichen und soziologischen Informationen verdankt.

Trotz dieses positiven Befunds erscheint mir die sogenannte "Landeskunde" als Disziplin im Lehrplan von Auslandsgermanistik(en) und/oder DaF-Studiengängen als ziemliches Sorgenkind. Aus meiner Sicht fehlt momentan ein brauchbares Konzept davon, was ein Deutsch-Lerner an Wissen über die deutschsprachige Region sich anzueignen hat, um eine zuverlässige Fachkompetenz entwickeln zu können. Mir will es scheinen, dass der kognitive Ansatz noch nicht ausgewogen ist, und das in beiden Richtungen:

- 1) Synchron und systemtheoretisch: Die Frage "Welche Landeskunde mit welcher Zielsetzung"¹ verweist zu Recht darauf, dass sich von Ort zu Ort unterschiedliche didaktische Optionen und Profile als angemessen erweisen. Ist etwa aus der Sicht eines taiwanesischen Lerners die Vermittlung von EU-Themen aus Anlass deutscher Landeskunde wichtig, kann einem europäischen Auslandsgermanisten hauptsächlich die wirklich spezifische Fokussierung auf die Eigenarten in den deutschsprachigen Ländern gegenüber dem Ausland bzw. intrakulturelle Phänomene kognitiv viel wertvoller und anstrengender sein als die Meta- und Mesoebene der Europakunde.
- 2) Diachron und kulturgeschichtlich: Geradezu verdrängt worden ist m.E. über die interkulturell-kommunikative und die synchron-systemtheoretische Akzentsetzung die Bemühung, sich einen Überblick über das Gewordensein der deutschsprachigen Kultur zu verschaffen.² Darum seien die auf der Slide zuvor angebrachten Stichpunkte eher als ein Soll- denn als ein Ist-Zustand aufzufassen.

Nur unter der Verbindung beider Aspekte des kognitiven mit dem systemtheoretischen Weltbild des kommunikativen Ansatzes aber kann sich eine interkulturelle Kompetenz formieren, die den Fachmann / die Fachfrau für deutsche Sprache und Kultur ausmachen wird. Noch dominiert m.E. das pauschale Reden über Interkulturalität, während das vertiefte Herausarbeiten konkreter bilateraler bzw. regionalisierter Topics fehlt.

¹ Chia-Pin Chang, Landeskunde der deutschsprachigen Länder im europäischen Kontext. [o.J., nach 2008] <http://ir.lib.wtuc.edu.tw:8080/dspace/bitstream/987654321/285/1/706.pdf> [Zugriff: 2.10.2009]

² Ein integratives Curriculum Deutsche Landeskunde in Ungarn. Abgleich mit OM – Civilizáció-Lehrplan (13.03.2004) bieten Kollegen am URL: http://de.geocities.com/r_kloetzke/documents/komlehrplanc.htm [Zugriff: 2.10.2009] Bemerkenswert erscheint, dass hier die kulturgeschichtliche Komponente auf eine recht ungezwungene Art mit der systemischen Herangehensweise verbunden ist. Angefangen wird mit den Komponenten der Alltagskultur in synchronem Plan, doch ab der 3. Stufe des Lehrprogramms gilt das Hauptaugenmerk einem weit ausgefächerten anthropologisch aufbereiteten Stoff, der die Lerner zur selbständigen Urteilsbildung verhelfen kann.

5. Qualität der Ausbilder

- Dienstlicher Status (Berufung – Beruf – Job)
- Fortbildungsmaßnahmen (Motivation ?)
- **Fluchtpunkt DaF**
 - verengte Adressatenfixierung (auf Migranten),
 - intellektuelle Unterforderung der Lerner,
 - pädagogische Charakterlosigkeit,
 - theoretische Abstinenz.
- DaF ÷ Auslandsgermanistik

Begleitende Erläuterungen

Durch die politischen Wenden im 20. Jh. hat sich das Profil der (Hochschul-)Lehrer in deutscher Sprache und Literatur sehr stark verändert. Gerade in Bulgarien (und wohl in den vormaligen Ostblockländern schlechthin) waren der Lehrerberuf und das Bildungssystem unter den Bedingungen des realsozialistischen Regimes, das keine wesensfremden Elemente duldete, Jahrzehnte lang eine Nische, in der sich politisch nicht oder schlecht akzeptierte Nachkommen der alten Eliten auf eine menschenwürdige und sinnvolle Weise realisieren konnten. Nach der Wende 1989 kam es zur Normalisierung des Arbeitsmarktes, und – ähnlich wie in den sogenannten westlichen Ländern – es floss der Strom der guten Fachkräfte dahin, wo die bessere Belohnung angeboten wurde, nämlich in die Wirtschaft. Immer weniger Absolventen von germanistischen und DaF-Studiengängen fühlten sich in den letzten zwanzig Jahren vom Lehrerberuf angezogen, viel zu anstrengend, verantwortungsvoll und zugleich ungenügend angesehen ist der Lehrerberuf. Gegenwärtig gesellt sich zum schlechten Berufsbild auch noch der Umstand, dass die Zahl der Arbeitsstellen rapide gesunken ist. Ein Großteil der Deutschlehrer im Sekundarbereich sind nicht mehr fest angestellt, üben den Lehrerberuf ggf. als Nebenerwerb aus, sind gleichzeitig mit mehreren Schulen im Arbeitsvertrag. Und so kommt es, dass der/die DeutschlehrerIn von einer angesehenen Persönlichkeit, zu der selbst die Eltern mit Respekt aufgesehen haben, nunmehr zum/zur irrelevanten ArbeitnehmerIn geschrumpft ist, nicht einmal von den Schülern mehr sonderlich beachtet. Auch im Hochschulbereich herrscht eine depressive Stimmung, weil die Anzahl der Bewerber ständig sinkt.

Dem Verfall des Berufsbildes und der Erwerbchancen entspricht in solchen Fällen ein recht eingeschränkter Anspruch auf eigene Qualifikation und auf wertvolles pädagogisches Angebot. Man gerät in den Teufelskreis fehlender Motivation, unzureichender fachlicher Kompetenz, daraus erwachsenden Kleinmuts im Umgang mit den Lernern, um sich in zunehmender Depression dem Selbstlauf hinzugeben. In solchen Situationen verspricht die eingangs zitierte "Kuschelpädagogik", zumindest pro Forma das Gesicht zu wahren. Wer keine Ansprüche stellt, kann auch nicht sonderlich angegriffen werden. Und so kommt es in den letzten Jahren massenhaft zu einem mangelhaften Unterrichtsprozess, in dem sich Lehrer und Lerner gegenseitig bestätigen in ihrem Unwillen, sich groß anzustrengen.

Selbstverständlich ist dieses negative Bild nur das eine Extrem, während das andere von Kollegen geprägt ist, die (aus Idealismus?, aus Durchhaltetrotz?) versuchen, nach bestem Wissen und Gewissen zu arbeiten und aus jeder Situation das Maximum zu ziehen. Gerade diese Spezie verwehrt sich dann auch gegen jene fatale und lebensfremde Gleichmacherei (die nicht aus Menschenliebe, sondern aus Gleichgültigkeit resultiert), mit welcher jedes Leistungsprinzip abgelehnt und jede kognitive Vertiefung als DaF-unangemessen abgetan wird.

Womit sich die Frage stellt, wer nach welchen Kriterien das Bildungsprodukt (d.i. die Fremdsprachenkompetenz) bemisst. Ist die Erstellung und Verabschiedung des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) ein in vielen Hinsichtigen sehr wichtiger bildungspolitischer Akt gewesen, so ist die Anwendung dieses Massstabs in der Unterrichtspraxis beunruhigend unkorrekt und nachlässig.

6. Motivation der Lerner

- Praxisbezug - z.B. Tourismus, Leichtindustrie, Sport
- (Selbst-)Bilder und (Selbst-)Reflexion

z.B. Ethnoimage aus eigener Sicht – selbstbewusst, modern, ironisch und künstlerisch anspruchsvoll: „Voda“ (der bulgarische Beitrag auf Eurovision 2007, final selection – <http://www.youtube.com/watch?v=h5KPy67Tnok&NR=1>)

z.B. Ethnoimage aus fremder Sicht – hier: Ethnokitsch



Ähnlich wie die Übersetzung ins Deutsche (auf Slide 1) ist auch dieses Bild verpfuscht.

Wenn der Käse in der Packung so echt ist wie der „Bulgar“ auf dem Bild, dann wären die Kunden echt gefährdet. Indem sie das aber aus eigener Unkenntnis auch gar nicht ahnen, bleibt ihnen das wohlige Gefühl, von einem aussichtslos unkultivierten, zurückgebliebenen Menschen 'von da unten' bedient zu werden, mit einem naturbelassenen Nahrungsmittel – das einzige, was an diesem Image interessiert.

Mit dem Erlernen von Deutsch als Fremdsprache haben solche Produkte der Kulturindustrie (Werbung) insofern zu tun, als sie mit inadäquaten Stereotypen ein negative Vorstellung von der aufnehmenden (deutschen) Kultur und ihrer ungenügenden Differenzierungsfähigkeit formieren, was einen Lerner eher abstößt als anzieht.

Begleitende Erläuterungen

Wie reagieren die Lerner auf diese pädagogischen Dissonanzen?

Wir sagten schon, die depressiven, wenig aktiven Lerner lassen die Zeit verstreichen und versuchen, mehr schlecht als recht die Abschlüsse zu bekommen – ihnen sind die depressiven, wenig anspruchsvollen Lehrer gelegen, denn sie attestieren nicht vorhandene Kompetenzen mit einer nach der Formel „pi mal Daumen“ festgelegten Note, um keine Probleme zu haben. Um dem großen Etikettenschwindel auf der Schule entgegen zu wirken, wurde vor wenigen Jahren die landesweit gleiche Abiturmaterie eingeführt. Es bleibt abzuwarten, ob der verhaltene Optimismus hinsichtlich einer verbesserten Kontrolle des Unterrichtsprozesses durch die Praxis bestätigt wird.

Mehr zählt als Orientierungsgröße selbstverständlich die Reaktion der anspruchsvollen und engagierten Lerner, denn sie sind voraussichtlich die künftigen aktiven Mitglieder der Gesellschaft.

- 1) Schon auf der Schule empfinden sich die ambitionierten Lerner als unterfordert. Sie versuchen, die regulären Deutschstunden (in denen „nix“ gemacht wird) je nach finanzieller Lage durch Nachhilfeunterricht bei einer „älteren“ Deutschlehrerin zu ergänzen.
- 2) An der Universität sinkt die Zahl der Bewerber für deutschsprachige Studiengänge rapide. Einer der Gründe dafür ist, dass man sich durch das gesunkene Niveau auf der Schule nur ungenügend vorbereitet fühlt für einen germanistischen Studiengang. Ein anderer ist der externe Faktor, dass selbst die Deutschen in internationalen Kontakten ihre Muttersprache meiden und es sich dementsprechend wenig lohnt, die Mühen des Deutscherlernens auf sich zu nehmen, wenn Englisch ausreichen würde. Ein dritter Grund ist das Gefühl, dass die deutschsprachige Kultur (Medien, Alltagskontakte) auf die eigene, die bulgarische überwiegend mit überheblicher Flüchtigkeit reagiert und nicht dialogisch.

Diesen Mängeln sollten folgende Faktoren entgegenwirken:

- An der Perfektionierung der Leistungskontrolle wird noch mehr gearbeitet.¹ Doch mit den Zertifikaten ist wie mit den Gesetzen – es spricht für ein hohes Niveau der Kultur, dass es sie gibt. Es spricht von hohem Berufsethos, wenn sie auch sachgerecht angewendet werden.
- Der Bedarf an Fachkräften für/mit Deutsch kann durch deren bessere Ausbildung nicht direkt und nicht wesentlich erhöht werden. Doch zur Motivation der Lerner (und zur größeren Lebensnähe) können sie mit jenen realiter funktionierenden Bereichen konfrontiert werden, wo deutsche Sprache und Kultur eine nicht-muttersprachliche Medie oder Instrument des interkulturellen Kontaktes im eigenen Land ist. Einer dieser Bereiche ist der Tourismus², ein anderer – die Leichtindustrie usw.
- Was für Bilder von der eigenen Kultur ein Lerner von Deutsch als Fremdsprache in der Zielkultur antrifft, ist ebenfalls von großer Bedeutung. Am Vergleich der beiden Produkte der Kulturindustrie (Musik bzw. Werbung)³ auf unserer letzten Slide sei die Frage nach der (Selbst-)Reflexion von kulturalistischen Zuschreibungen kurz veranschaulicht. Das Erlernen einer Fremdsprache wird motiviert auch durch die Anziehungskraft, die eine eigenständige und ihrerseits feinfühligere Kultur auf die potentiellen Lerner ausübt. Ein weiteres Ziel des DaF-Unterrichts sollte sein, sich in der Fremdsprache adäquat darzustellen.

¹ Dass auf der IDT in Jena – 2009, eine der Sektionen <http://www.conventus.de/idt2009/index.php?page=41877&client=1508&lang=4060> [5.10.2009]

² Die Vermittlung von Immobilien auf dem internationalen Markt ist ein gutes Beispiel für die produktive Vernetzung beider Bereiche. Die Webseite des Deutschen Immobilienkontors in Bulgarien <http://www.dikbg.com/1/> [5.10.09] zeigt, wie intensiv Deutsch im eigenen Land genutzt werden kann.

³ Aus Platzgründen wollen wir diese letzten Beispiele als eine Art Exkurs auf gesonderter Slide hier anhängen.