

Landeskunde – aber bitte in Skalen, nach Niveaustufen und als Zertifikat!

Von Roland Fischer

Denken wir kurz ein bisschen zurück an die großen Wenden Ende der 80er und Anfang der 90er Jahre. Auch aus der DaF-Perspektive bedeuteten sie eine Menge an Veränderungen. Da war fast über Nacht ein ganzes deutschsprachiges Land einfach „abhanden gekommen“, die gesamte DDR-Auslandsgermanistik war im besten Fall zum Exoticum, im Schlechteren zum Paria verkommen. (Nicht nur) in der DaF-Welt blieb kein Stein mehr auf dem anderen.

Etwa zur selben Zeit gaben die „ABCD Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht“ Anstöße für ein Überdenken der Inhalte und Zielsetzungen sowie für eine Neuorientierung bei deren Vermittlung. Das Hauptaugenmerk der Diskussion liegt in den letzten zehn Jahren jedoch auf der Ausrichtung auf Zertifikate, Niveaustufen und Standardisierungen. Alles in allem sollte das genügend Gründe für DaF und seine Verlage liefern, um die einschlägigen Lehrwerke völlig neu zu konzipieren. Und tatsächlich: keine Neuerscheinung, die sich nicht ausdrücklich auf den „Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen“ bezieht und ständig auf die Prüfungsrelevanz der Unterrichtsaktivitäten und die angestrebten Niveaustufen hinweist. Diese Veränderungen sind allerdings keineswegs unumstritten. Dass die fachlichen Kontroversen gerade erst richtig beginnen, zeigt u. a. ein Blick in Heft 34/2006 von „Fremdsprache Deutsch“, in dem in Fallbeispielen und Grundsatzartikeln durchaus widersprüchliche Aspekte thematisiert werden.

Und im Bereich der Landeskunde? Neu ist immerhin, dass Hör- und Printbeispiele aus Österreich oder der Schweiz vermehrt in Lehrwerken und vor allem in den standardisierten Prüfungen Eingang finden; festzuhalten ist ausserdem, dass die Forderungen aus den ABCD-Thesen nach Berücksichtigung des „deutschsprachigen Raumes“, nach „Informationen über die deutschsprachigen Regionen“ und nach einer Integration der „Vielfalt von regionalen Varietäten der deutschen Sprache“ in einigen Lehrwerken durchaus gelungen ist (am weitesten und konsequentesten ist das DACH-Prinzip in „Dimensionen“ verwirklicht, das auch von einem Team aus den verschiedenen deutschsprachigen Ländern verfasst wurde). Für manche DaF-Lehrende geht diese „Bavarisierung“ aber schon wieder zu weit, und gelegentlich sind bei Fortbildungsveranstaltungen auch Gegenstimmen zu einer solchen „Öffnung“ zu vernehmen.

Das alles steht im Kontext von Flexibilisierung und Globalisierung. Weltweit vernetzte Unternehmen verlangen nach Mitarbeitern und Mitarbeiterinnen mit besonderen Profilen: Interkulturell kompetent,

polyglott und flexibel sollten sie sein. Die Curricula der meisten Wirtschaftsstudien und die Seminarangebote von Personalentwicklern nehmen darauf bereits Rücksicht und enthalten entsprechende Trainings. Idealvorstellung wäre ein Nachweis über den erreichten Grad an interkultureller Kompetenz ähnlich den internationalen standardisierten Sprachdiplomen. Dazu bräuchte man, – etwas vereinfachend ausgedrückt – ein verlässliches Beschreibungsmodell der Zielkultur und eine Reihe von (Mini)Fallstudien, in denen „kritische Situationen“ in dieser Kultur vorgeführt werden. Wenn nun ein Trainee unter den vorgeschlagenen Verhaltensweisen die „richtige“ auswählt, beweist er oder sie interkulturelle (Teil-)Kompetenz. Bei genügender Anzahl und thematischer Streuung der Aufgaben (sog. „critical incidents“) ergibt sich dann ein mehr und mehr valides Trainings- und Bewertungsinstrumentarium.

Solche Ansätze kommen der Notwendigkeit nach dem schnellen, aber verlässlichen Zugriff auf die andere Kultur entgegen. Der Schlüsselfaktor ist dabei die Wahl relevanter Elemente und Kriterien bei dem zugrunde liegenden kulturellen, landeskundlichen Beschreibungsmodell. Besonders in Management-Trainings wurde schon früh erkannt, dass eine reine Institutionenkunde oder ein auf topografische, touristische bzw. auf Brauchtum oder Alltagsleben ausgerichtete Darstellung zwar das „Überleben“ in der anderen Kultur erleichtert aber nicht ausreicht, um sich wirklich auf diese einzulassen bzw. sie nicht nur oberflächlich zu verstehen. Was lange Zeit fehlte, war ein Beschreibungsmodell für Werte und Normen. Mit den Arbeiten von Hofstede, Hall, Trompenaars und anderen wurden inzwischen viele Lücken geschlossen und das Modell ständig erweitert. In breit angelegten empirischen Untersuchungen (Fallstudien) gingen diese Forscher unter anderem den folgenden Fragen nach:

Wie steht es mit der Machtverteilung in einer Gesellschaft?

Werden eher Einzelleistungen gefördert oder stehen Gruppenleistungen im Vordergrund?

Wie weit kann man Zukunftsorientierung erkennen?

Ist ein Bestreben, Unsicherheiten durch Regeln und Gesetze zu vermeiden, erkennbar? Etc.

Die Ergebnisse werden durch so genannte Kulturindices ausgedrückt. Österreich zum Beispiel erscheint als ein Land mit einem Index von 55 (von max. 100) in Bezug auf „Individualismus“ (die Schweiz zum Vergleich mit 68, Deutschland mit 67), in Bezug auf „Maskulinität“ liegt der Index bei 79 (CH 70, D 66) und in Bezug auf „Unsicherheitsvermeidung“ beträgt der Index 70 (CH 58, D 69). Aus diesen Faktoren lässt sich nun Verhalten bei konkreten Situationen im Beruf, in der Familie, in Schule und Gesellschaft etc. der fremden Kultur ermitteln und als ziemlich detaillierte Verhaltensanleitung bis hin zu vereinfachenden Auflistungen namens „Do and Don't“. Als Beispiele seien hier die wieder neu aufgelegte Publikation der Österreichischen Wirtschaftskammer „Achtung Kultur“ angeführt oder etwa die zahlreichen

Internetseiten zu demselben Thema („executiveplanet“, „cia factbook“ oder auch die vielen deutschsprachigen Websites zu Stil, Auftreten oder gesellschaftlichen, betriebs-relevanten Konventionen, z. B. komma-net.de).

Auf einen Nenner gebracht, müsste das nun heißen: Ergänzt man die traditionelle Landeskunde der Tatsachen und Zahlen, der Leute und Institutionen mit den neueren verhaltensorientierten (und ebenfalls skalierbaren) Verfahren, gießt man also in Listen, was in Listen gefasst werden kann, und formt schließlich daraus Maschinen lesbare Prüfungen mit Auswahl- und Mehrfachantworten, dann haben wir im Bereich der interkulturellen Kompetenz bzw. der Messbarkeit von landeskundlicher Kompetenz mit den sprachüberprüfenden Zertifikaten gleichgezogen. Denn was auf dem Gebiet der Sprachbeherrschung bereits in vollem Umfang praktiziert wird, ist nun auch für interkulturelle Kompetenz und Landeskunde zu beobachten: Sprachunterricht verkommt zum „teaching/learning to the test“; der sog. „Backwash-Effekt“ bewirkt, dass Prüfungen und Standards den Unterricht bestimmen.

Allerdings ...

- „Kulturdimensionen“ oder ähnliche Modelle vermögen nur einen angenommenen statistischen Durchschnitt zu beschreiben; für das konkrete Zusammentreffen eines/r Angehörigen einer Kultur mit einem/r Angehörigen einer anderen Kultur reicht dieses Verfahren nicht aus. Was ist, wenn man auf „Normabweichler“ der Zielkultur trifft oder wenn man selber nicht dem Kulturindex entspricht ...?
- Die Beschreibung von kulturellem Verhalten nach Standards und Normen fördert eher Klischees und Stereotype als dass sie dazu beiträgt, diese zu hinterfragen.

Daher ...

dürfte die Illusion einer standardisierten, Zeit und Platz sparenden Vermittlung von Landeskunde wohl noch etwas auf sich warten lassen. Dagegen müsste das Herantasten an eine andere Kultur neben der erwähnten traditionellen Landeskunde folgenden Aspekten Raum geben:

- Vermittlung und Exemplifizierung (etwa durch persönliche Erfahrungsberichte und Beobachtungen) von interkulturellem Basiswissen wie z. B. das Funktionieren von „Kulturschock“, die Kulturmetaphern „Eisberg und Zwiebel“, Erstellen von „Suchfragen“ usw.
- Erforschung des semantischen Feldes von kulturell relevanten Begriffen in der Muttersprache bzw. in der eigenen Kultur statt dem

schnellen Griff zum Wörterbuch oder der Übersetzung. Ein kleines Beispiel soll dies verdeutlichen: Will ich die Aussage: „*Sie studiert an der Uni*“ ins Englische übertragen, dann führt das Wörterbuch Varianten an wie: „*She is at college*“, „*She is a student*“, „*She studies*“ oder ähnliches. Alles mehr oder weniger korrekte Annäherungen, sie geben aber nicht annähernd wieder, was in der (österreichischen) Ausgangskultur implizit oder explizit dabei mitschwingt. Hier ein Ausschnitt aus dem semantischen „Konglomerat“ der Möglichkeiten: Die „studierende“ Person *ist zwischen 18 und 28 Jahre alt, bezieht zu 85% kein Stipendium, verbringt ca. 4 Stunden wöchentlich in der Bibliothek, lebt in der Mehrzahl der Fälle in einer Wohngemeinschaft und nur zu 30% in einem Studentenheim, lebt mehrheitlich nicht zu Hause, wohnt in einer Stadt, zahlt ca. 400 Euro Studiengebühren, wählt zu 40% Die Grünen, spricht 1,4 Fremdsprachen, hält Schwindeln bei Prüfungen für kein schweres ethisches Vergehen, lässt im Schnitt ca. 80 Euro pro Monat in Lokalen, verdient durchschnittlich 300 Euro in einem Nebenjob pro Monat, hat mindestens drei europäische Länder besucht, stammt in der Mehrzahl selbst aus einer Akademikerfamilie etc. etc.*

Die Liste ist natürlich alles andere als vollständig. Wollte ich also den Satz „*Sie studiert an der Uni*“ in eine andere Sprache, d. h. in einen anderen kulturellen Kontext „übersetzen“ und dabei interkulturell „auf Nummer sicher“ gehen bzw. wirklich Bedeutung übertragen, dann müsste ich zunächst das semantische Bedeutungsfeld in der eigenen Kultur überprüfen, Begriffe in ihre semantischen Bausteine zerlegen, gegebenenfalls ergänzen, recherchieren und modifizieren. Daraufhin müssten diese Einzelelemente auf ihre Relevanz in der anderen Kultur überprüft werden; erst nach diesem Prozess wäre mit ruhigem (semantisch, interkulturell abgesichertem) Gewissen die Aussage zu tätigen.

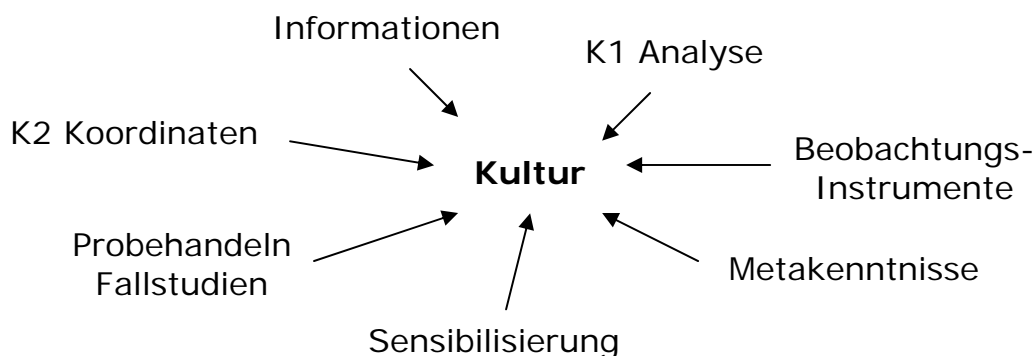
Es versteht sich von selbst, dass man nicht nach bzw. vor jeder Aussage einen derartig aufwändigen Prozess abspulen kann; denn jede Kommunikation würde auf diese Weise zusammenbrechen. Das Prinzip halte ich aber trotzdem aufrecht. Als Konsequenz für interkulturelle Trainings bzw. Fremdsprachenunterricht bedeutet dies, dass Sensibilisierung für interkulturelle Kontexte, für fremde „Koordinatensysteme“ entwickelt und exemplarisch durchgespielt werden muss. (Beispiele für solche Vorgangsweisen finden sich in dem leider nicht mehr aufgelegten Lehrwerk „Sichtwechsel“ oder auch in den neu erschienenen drei Bänden von „Dimensionen“, in denen konsequent versucht wurde bzw. wird, Faktenorientiertes, Interkulturelles und Multilinguales zu einem Sensibilisierungsmix zu verbinden.)

Leider ...

ist damit auch klar, dass es mit dem oben erwähnten anvisierten raschen Zugriff auf die andere Kultur und mit der Überprüfung von interkulturellen Kompetenzen in „objektiven“, weil standardisierten Tests so nichts werden sollte. Landeskunde würde dann auf eine bloße, oberflächliche Gebrauchsanleitung für Verhaltensweisen in allgemeinen und messbaren Situationen reduziert.

Landeskunde: Ja klar! Aber bitte nicht in Skalen, nach Niveaustufen oder als Zertifikat!

Als Alternative für den Nachweis landeskundlicher, interkultureller Kompetenz bietet sich daher der Portfolio-Ansatz an, in dem Platz sein muss für die Dokumentation von Beobachtungen und Reflexionen, für interkulturelle Tagebücher, semantische Analysen und Bedeutungsrecherchen, für Fallbeispiele samt begründeten Lösungsvorschlägen und – trotz allem – auch für Tatsachen und Zahlen.



Literaturangaben

- Bolten, J./ Ehrhardt, C. (Hrsg.) (2003): *Interkulturelle Kommunikation. Texte und Übungen zum interkulturellen Handeln*, Wissenschaft & Praxis
- Byram, Michael (1997): *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*, Multilingual Matters
- Hofstede, Geerd(1993): *Culture's consequences*. Beverly Hills
- Jenkins, E.-M. et al. (2000 – 2006): *Dimensionen 1–3*, Hueber
- ABCD Thesen (1990): in: ÖDaF-Mitteilungen, 2/1990, Seite 26-29; u. a. auch in: Deutsch als Fremdsprache 24 (1990), Heft 5, Seite 306-308.
- Trim, John et al. (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen, Langenscheidt