

Landeskundliches Lernen im Deutschunterricht

—Ein Versuch eines im Sprachlernen integrierten Kulturlernens—

Mieko FUJIWARA

0. Vorbemerkung

Angesichts der in Folge von Migration entstandenen multikulturellen Gesellschaften und der Veränderung des sowohl dienstlichen als auch privaten Lebens einzelner Menschen durch Internationalisierung, sieht sich der Fremdsprachenunterricht wie andere Disziplinen vor neuen Zielsetzungen gestellt. Ebenso ist bekannt, dass die sogenannte kommunikative Kompetenz nicht immer die Verständigung zwischen verschiedenen Kulturen gewährleistet. Anscheinend gleiche gesellschaftliche Phänomene wie Ausländerfeindlichkeit können je nach Kultur anders interpretiert und empfunden werden. Oder scheinbar identische Begriffe wie Haus oder Familie haben in ihrer Bedeutung in verschiedenen Kulturen unterschiedliche Ausprägung erfahren. Diese Tatsachen lassen die Interdependenz von sprachlichem und kulturellem Lernen verstärkt erkennen. „Interkulturelles Lernen wird mittlerweile als ein wesentliches Moment im „Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht“ (DaF-Unterricht) angesehen¹⁾.“ „Damit erfuhr die Landeskunde eine Aufwertung. Neben die kommunikative fremdsprachliche Kompetenz tritt Kultur- bzw. Fremdverstehen als gleichberechtigtes Lernziel²⁾.

In den letzten Jahren haben die Lehrwerke der dritten Generation, die als „pragmatische Wende“ gekennzeichnet werden, auch in Japan allgemeine Verbreitung gefunden.³⁾ Obwohl nur für wenige Studenten die Möglichkeit besteht, das Zielsprachenland zu besuchen oder mit Muttersprachlern zu sprechen, ist die Mehrzahl der Lehrwerke rein kommunikativ orientiert. Damit besteht die Gefahr, die Studenten auf eine unrealistische Zukunft vorzubereiten. Für die Lernenden in geographisch und/oder kulturell weit entfernten Ländern, wie Japan—Deutschland, sollte eine differenzierte Fremdsprachendidaktik als in Zielsprachenländern entwickelt und angewendet werden, die Fremdperspektive der Lernenden in ihr Konzept miteinbezieht.

In der vorliegenden Arbeit geht es im ersten Teil darum, welche Themen (was) und mit welchen Methoden (wie) in den in Japan herausgegebenen

Lehrwerken - einer der Hauptinformationsträger der Landeskunde - mit landeskundlichem Schwerpunkt behandelt werden. Zweitens wird ein konkretes Beispiel eines im Sprachunterricht integrierten landeskundlichen Unterrichts zum interkulturellen Ansatz im fortgeschrittenen Anfängerniveau, und zwar in einem vom Zielsprachenland weit entfernten Land, vorgestellt.

1. Landeskunde als Interessengebiet der Lernenden

Wie bereits erwähnt, gewinnt die Landeskunde im Fremdsprachenunterricht immer mehr an Bedeutung. Darüber, wie japanische Studenten diesem Teil des Fremdsprachenunterrichts gegenüberstehen, gibt die 1997-98 durchgeführte, landesweit angelegte Umfrage vom japanischen Deutschlehrerverband⁴⁾ eine wichtige Auskunft: Zu der Frage „wünschenswerter Deutschunterricht“ steht „der an die Kultur und Gesellschaft der deutschsprachigen Länder orientierte Unterricht“ nach dem „Konversationsunterricht“ und dem „4 Fertigkeiten integrierten Unterricht“ an dritter Stelle. Als eine wünschenswerte Anforderung an den Deutschunterricht wurde nach „langsam“ und „mit Spaß“, „noch mehr Informationen über das Zielsprachenland“ genannt. Während die Studenten den Sinn des Erlernens der englischen Sprache als internationale Sprache in seinem pragmatischen Wert sehen, bedeutet das Erlernen der deutschen Sprache in erster Linie eine persönliche Bereicherung.

Anhand dieser Ergebnisse ist deutlich, dass sich die Landeskunde bei Lernenden eines großen Zuspruchs erfreut. Eine mögliche Erklärung dafür ist, dass sowohl der traditionelle, auf Regelwissen und Übersetzungsfertigkeiten abzielende, als auch der ausschließlich an Konversation in Zielsprachenländern orientierte Deutschunterricht zunehmend an Bedeutung verliert. Angesichts des Lernerzentrierten Fremdsprachenunterrichts sollte der Unterricht möglichst auf die Wünsche und Erwartungen der Studierenden ausgerichtet werden.

Im folgenden wird diese an Bedeutung und Anerkennung gewonnene Landeskunde in japanischen Lehrwerken im Blick auf Themenauswahl, regionale Vielfalt und Methodik der Vermittlung untersucht.

2. Landeskunde in japanischen Lehrwerken

2.1 Corpus der Untersuchung

„Deutschunterricht ist immer und von Anfang an „Landeskunde“, insofern er die erste systematische Begegnung des Lernenden mit der fremden Sprache und Kultur darstellt . . .“⁵⁾ In diesem Sinne sind fremdsprachliche Lehrbücher,

selbst wenn deren Autoren dessen unbewußt sind, „implizit“ immer Träger landeskundlicher Inhalte. Eine andere mögliche Art der Untersuchung wäre demzufolge, beliebige Lehrwerke, unabhängig von ihren Schwerpunkten, im Hinblick auf Landeskunde neben andere Elemente wie Grammatik, Texte und Übungssequenzen zu analysieren. Yamakawa hat z. B. bei seiner Untersuchung der thematischen Orientierung der DaF-Lehrwerke in Japan „12 Lehrwerke, die verhältnismäßig viele landeskundliche Informationen zu beinhalten“ scheinen, näher betrachtet⁶⁾. Bei seiner Auswahl des Corpus hat er die Tatsache übersehen, dass kommunikativ orientierte Lehrwerke automatisch ihre Themen im Alltagsgeschehen suchen. Denn in diesem Ansatz soll das landeskundliche Lernen das „Gelingen sprachlicher Handlungen im Alltag und das Verstehen alltagskultureller Phänomene unterstützen.“⁷⁾

Ziel dieser Arbeit ist jedoch, aufzuzeigen, was in Japan derzeit unter landeskundlichem Lernen verstanden wird. Dazu werden nur die von Autoren „explizit“ zum landeskundlichen Lernen konzipierten und bei den Lehrbuchverlagen unter dieser Kategorie eingeordneten Lehrwerke untersucht. Unter den 57 verzeichneten Lehrbüchern der sechs größten japanischen Lehrbuchverlagen,⁸⁾ sind 53 Lehrwerke des Verkaufsjahres 1999 erhältlich, die nicht nur Neuerscheinungen, sondern auch Standardwerke mit Neuauflagen umfassen.

2.2 Themenauswahl

Pauldrach spricht von der „Grenzlosigkeit“ der Landeskunde, da sie „alle Bezüge auf die Gesellschaften meint, deren Sprache im Fremdsprachenunterricht“ gelernt wird. Dieser moderne Landeskundebegriff umfasst alle Äußerungen einer Gesellschaft und beschränkt sich nicht auf solche einer sogenannten „hohen Kultur“.⁹⁾ Daraus ergibt sich die grundlegende Frage, welches Bild von Zielsprachenländern vermittelt werden soll. Es ist deshalb interessant zu untersuchen, welche Themen zum landeskundlichen Lernen von japanischen Autoren aus der Themenvielfalt bevorzugt werden. Meiner Auffassung nach ist eine Unterscheidung von den Themen sinnvoll, die zum einen von Bezugswissenschaften (Geschichte, Soziologie, Politikwissenschaft, Literaturwissenschaft usw.) und zum anderen aus dem Alltag abgeleitet werden, da diese Unterscheidung mit der Unterrichtsmethodik eng verbunden scheint.

2.3 Methodische Ausrichtungen

Nicht nur die Themenauswahl, sondern auch die Methodik des landeskundlichen Unterrichts, stellen grundlegende Überlegungen dar, wie Kiefer und

Schalle feststellen.¹⁰⁾ In Anlehnung an die „vier Lehrwerksgenerationen“ werden folgende Klassifizierungen der Landeskundemethodik vorgeschlagen:¹¹⁾

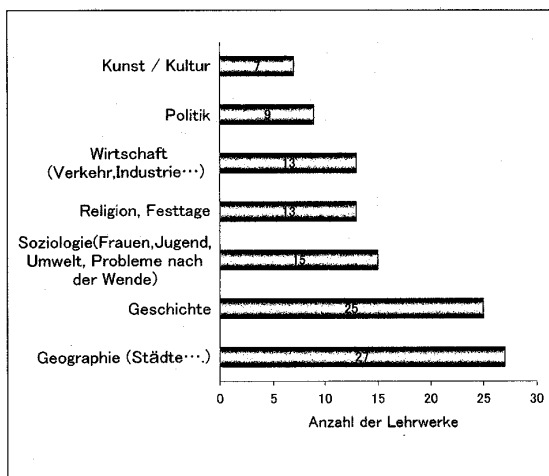
- **kognitiver Ansatz** zum Aufbauen der systematischen Kenntnisse über Kultur und Gesellschaft
- **kommunikativer Ansatz** zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz, sich ohne Missverständnisse zu verständigen
- **interkultureller Ansatz** zur Entwicklung der kommunikativen und kulturellen Kompetenz, sich und andere besser zu verstehen.

Ein wichtiges Instrument der Interkulturalität ist der Vergleich, wobei die Fremdperspektive ein wichtiges Kriterium darstellt.

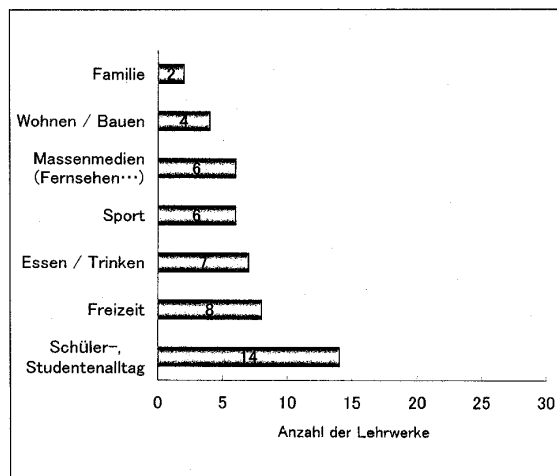
2.4 Ergebnisse der Untersuchung und Zusammenfassung

Die untersuchten Lehrwerke bestehen aus solchen, die sich nur mit einem Thema befassen, wie „Geschichte Berliner Mauer“ oder „Renaissance der Straßenbahn“, und solchen, die verschiedene Themen zugleich aufgreifen, wie „Deutscher Alltag“ oder „Die Bundesrepublik heute“. Daher liegt die Gesamtzahl der Lehrwerke weit über denen im Corpus (53).

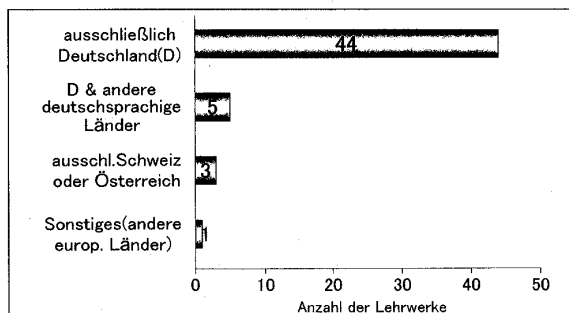
1) Themen aus Bezugswissenschaft



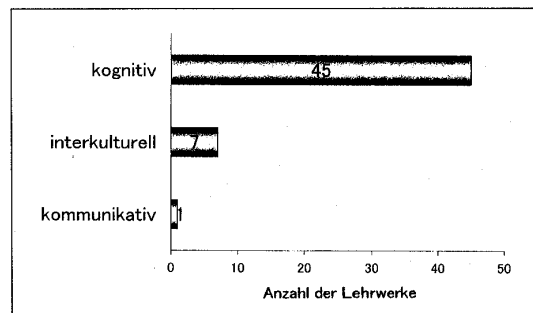
2) Themen aus dem Alltag



3) Regionale Vielfalt



4) Methodische Ausrichtung



In den Lehrwerken mit dem Schwerpunkt „Landeskunde“ sind **Geographie** (inkl. Städtevorstellungen wie „Die Romantische Straße“, „Berlin“, „Salzburg“.

. .) und **Geschichte** (z. B. „Aus deutscher Vergangenheit“, „Revolution 1989“, „Hitlerzeit“. . .) die am häufigsten bevorzugten Themen. Die Hälfte der untersuchten Lehrwerke beschäftigt sich ganz oder zum Teil mit diesen Themen. Das wichtigste Kriterium der Lehrbuchautoren ist die Zusammenstellung von Fakten und Informationen verschiedener Disziplinen (Geographie, Geschichte, Soziologie, Wirtschaft usw.) zu landeskundlichen Sachtexten. Die Inhalte haben eingeschränkte Funktionalität, da selten Kenntnisse und Informationen vermittelt werden, die für Deutschlernende wichtig sind¹²⁾. Dementsprechend greift weit mehr als die Hälfte (32/53) der Lehrwerke kein Alltagsthema auf. Jedoch beziehen sich Themen in Anfängerlehrwerken oft auf den Alltag. Ein Lehrbuch mit mehrfacher Auflage, „**Typisch Deutsch**“, z. B. behandelt folgende Themen: Lekt. 1: Trinken; Lekt. 2: Lernen und Studieren; Lekt. 3: Kochen und Essen; Lekt. 4: Bauen und Wohnen; Lekt. 5: Fahren; Lekt. 6: Urlaub und Reisen. Anfängerlehrwerke behandeln das Thema „Schüler- bzw. Studentenalltag“ am häufigsten. Das kann mit der Annahme der Autoren begründet werden, damit ein Interessengebiet der Lernenden darzustellen und sie mit Problemen der Jugendlichen in beiden Ländern zu konfrontieren.

Aus der Analyse ergibt sich, dass es für die Themenauswahl kein eindeutiges Kriterium gibt. Themen werden jeweils aus verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen oder aus alltäglichen Angelegenheiten von Lehrbuchautoren beliebig ausgewählt.

„Im Deutschunterricht und daher auch in Lehrwerken und Zusatzmaterialien müssen Informationen über den ganzen deutschsprachigen Raum berücksichtigt werden.“ Das ist das 5. Postulat der ABCD-Thesen im Jahr 1990.¹³⁾ Wie das Ergebnis der Analyse zeigt, beschränkt sich die Landeskunde im Großteil der Lehrwerke (47/53) auf ein deutschsprachiges Land, und fast immer auf Deutschland (44/47). Mangelndes Bewußtsein der Lehrwerkautoren über die Vielfalt der deutschsprachigen Länder und begrenzt erhältliche Informationen über Österreich, Schweiz und Liechtenstein mögen Gründe dafür sein.

Ein weiteres Ergebnis der Untersuchung ist die Tatsache, dass die meisten Lehrwerke landeskundliche Inhalte fast immer „kognitiv“, d. h. als Fakten und Informationen vermitteln. Typische Merkmale dafür sind:

- Anhäufung von Texten mit Informationen über die Zielsprachenländer, in vielen Fällen ohne Übungen. Oft werden diese Texte auch dazu genutzt, um das Textverständnis zu überprüfen (viele Verständnisfragen). Die Texte dieser als Lesebuch verfassten Lehrwerke sind in vielen Fällen von Fachleuten der Bezugswissenschaft geschrieben und für Studenten mit Anmerkungen von japanischen Co-Autoren sprachlich und inhaltlich

vorentlastet.

- Landeskundliches Lernen wird meistens vom Spracherwerb getrennt behandelt. Die Inhalte sind nicht im Hinblick auf Sprachlernen ausgewählt, vielmehr darauf, möglichst umfassend über Geographie, Geschichte, Politik usw. zu informieren. Damit wird das 6. Postulat der ABCD-Thesen nicht erfüllt, das Landeskunde in engem Zusammenhang mit dem Spracherwerb stehen soll.
- Selbst Themen aus dem Alltag „Schüleralltag“, „Essen/Trinken“, „Freizeit“ usw. sind als Information kognitiv vermittelt.

Nur ein einziges Lehrwerk unter den 53 analysierten Lehrwerken ist eher kommunikativ orientiert. Dieses Lehrwerk, **„Deutsche Studenten heute“**, zielt auf die Entwicklung von vier Fertigkeiten ab. Textarten wie Dialoge und Briefe vermitteln vorwiegend landeskundliche Informationen, und die bevorzugte Übungsform ist die Arbeit mit dem Partner. In diesem Beispiel steht die Landeskunde in engem Zusammenhang mit dem Spracherwerb.

Sieben Lehrwerke berücksichtigen die Fremdperspektive. Sie sind sogenannte „regionale Lehrwerke“, die Bedingungen und Voraussetzungen der jeweiligen Region als Ausgangspunkt ihrer Konzeption nehmen. **„Eine vergleichende Landeskunde Deutschland und Japan“**, **„Sind Japaner ganz anders?“**, **„Japaner und deutsche Kultur“** und **„Deutsche Sprache und japanische Kultur“**, lassen schon vom Titel her erkennen, dass sie kulturkontrastiv ausgerichtet sind. Im Vorwort des Autors der zwei letzt genannten Lehrwerke steht, dass sie nach interkulturellem Ansatz konzipiert sind. **„Japaner und deutsche Kultur“** handelt vor allem von westlichem Konfliktdenken und ostlichem Harmoniestreben. In einem anderen Lehrwerk, **„Deutscher Alltag“**, wird ebenfalls der Schwerpunkt auf die Fremdperspektive gelegt, allerdings einer amerikanischen Perspektive, da es in den USA für amerikanische Lernende publiziert wurde. In diesen Lehrwerken geht es in erster Linie darum, durch den Kulturvergleich die Fähigkeit der Lernenden zu entwickeln, Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen der eigenen und der fremden Kultur zu erkennen. Da dies den Lernenden aber hauptsächlich als Information vermittelt wird, kann die soziokulturelle Kompetenz der Lernenden, in der Sprachanwendung bewusst mit den Erkenntnissen umzugehen, nicht gefördert werden. Es besteht sogar die Gefahr, dadurch neue stereotype Bilder entstehen zu lassen. Kulturvergleichend und mehr handlungsorientiert ist das Lehrwerk **„Studenten der 90er Jahre in Japan und Deutschland“**. Obgleich als Lesebuch konzipiert, geht es in Übungen auch um Strategieren („Wie werden Sie zu den Deutschen Kontakt

gewinnen?“) und die Wahrnehmung der Lernenden („Welche Menschen finden Sie persönlich sympathisch?“). Hier wird der Fremdsprachenunterricht (FSU) an sich als Thema behandelt („Welche Probleme hat der FSU am Kyoyobu/Fakultät für Allgemeine Bildung?“, „Was sollte eigentlich durch den FSU erreicht werden?“). Ein einziges Lehrwerk, **„Kommunikation interkulturell“**, zielt auf Förderung der kommunikativen Kompetenz der Lernenden in interkulturellen Situationen ab, wie es im Vorwort steht. In jedem Text sind sowohl deutsche als auch japanische Sichtweisen vergleichend dargestellt. Als Übungsform ist die Partnerarbeit überwiegend. Die Themen werden im Alltag gesucht (z. B. Karaoke, Fernsehen, Familie). Unterschiedliche Verhaltensmuster in beiden Gesellschaften (*Nemawashi*) als ein wichtiges Thema werden ebenfalls behandelt.

Nach der Untersuchung der Lehrwerke mit landeskundlichem Schwerpunkt ist deutlich, dass die Landeskunde hauptsächlich als Vermittlung der Fakten und Informationen der Zielsprachenländer verstanden wird. In sogenannten regionalen Lehrwerken werden die Texte zwar kulturvergleichend behandelt, aber oft vom Spracherwerb getrennt. Auch fehlt in den meisten Fällen die Didaktik des Fremdverstehens.¹⁴⁾

3. Ein Beispiel des integrierten landeskundlichen Lernens im interkulturellen Ansatz im fortgeschrittenen Anfängerkurs

3.1. Interkultureller Ansatz im Fremdsprachenunterricht

Ein interkulturell ausgerichteter Sprachunterricht soll nicht in erster Linie Informationen vermitteln. Hauptsächlich besteht das Ziel darin, die Wahrnehmungs- und Empathiefähigkeiten sowie Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen und Gesellschaften zu entwickeln (ABCD-Thesen 4). Ethnozentrische Sichtweisen sollen relativiert und Vorurteile abgebaut werden.¹⁵⁾

Landeskunde im Fremdsprachenunterricht ist ein Prinzip, das sich durch die Kombination von Sprachvermittlung und kultureller Information konkretisiert und durch besondere Aktivitäten über den Deutschunterricht hinaus wirken soll, z. B. durch Austausch und Begegnung (ABCD-Thesen „Was ist Landeskunde?“). Das Konzept eines Seminars „Erlebte Landeskunde“ des Goethe-Instituts erfüllt dieses Postulat und gibt ein konkretes Beispiel für interkulturelle Landeskunde. Das zweiwöchige Lehrerfortbildungsseminar in Berlin zum Thema „Erlebte Landeskunde“, das vom 30. 8.-11. 9. 1999 stattfand, wurde so konzipiert, nur in geringem Umfang fertiges Wissen durch

Fachleute zu vermitteln. Vielmehr waren es die Teilnehmer, die durch Aufgabenstellungen in vielfältige Situationen als Suchender, als Beobachter, als Lesender und sogar als Interviewer versetzt wurden, die es ermöglicht haben, sich selbst durch Auseinandersetzungen verschiedener Meinungen zu einem Thema, durch Besuch der Institutionen und durch verschiedene Informationsträger wie Zeitungen, Fotos usw. einen Eindruck zu verschaffen. Dieses Verfahren wird Recherche genannt.

Diese eigentlich nur im Zielsprachenland mögliche unmittelbare Begegnung kann aber auch im Klassenzimmer konstruiert werden. Das folgende Unterrichtsbeispiel ist ein Versuch, in einem vom Zielsprachenland weit entfernten Land sozio-kulturelle Berührungspunkte mit Zielsprachenländern und somit die Begegnung zu inszenieren. Folgende Punkte werden dabei beachtet: 1) in Sprachlernen integriertes landeskundliches Lernen bzw. Kulturlernen; 2) „Betroffenheit“ der Lernenden zum Thema (durch Spekulieren, Hypothesenaufstellen, Assoziogramm usw.) zum Zweck der Entwicklung von Wahrnehmungs- und Empathiefähigkeiten; 3) Verschiedene Sichtweisen zu einem Thema (Perspektivenwechsel) und sozio-kulturelle Sensibilisierung; 4) Authentizität und Vielfalt der Materialien; 5) Übungsschritte und verschiedene Übungstypen; 6) Bezugnahme auf eigene Kultur; 7) Kombination von kognitivem Wissenserwerb und affektiven Elementen.

Das hierfür ausgewählte Thema „Ausländer“ gehört zum Alltagsthema in der internationalisierten Gesellschaft, ist aber je nach Gesellschaft anders geprägt und z. T. sehr vorurteilsbeladen.

Der thematische Ausgangspunkt ist ein verbreitetes Vorurteil gegen Ausländer. Hierfür werden Bilder aus einem Video verwendet. Bei der Video- bzw. Bildauswahl werden folgende Aspekte berücksichtigt: 1) Videos bzw. deren Bilder, in denen es um Personen und ihre Verhaltensweisen in Deutschland geht. Dabei werden die Aufgaben die Studenten um so mehr zur intensiven Beschäftigung mit Bildern reizen, je ausdrucksstärker die Personen sind.¹⁶⁾ 2) Videos, die schon durch Gestik und Mimik der Personen und Situationen sehr gut verständlich sind. Vor allem für fortgeschrittene Anfänger sind die Videos, in denen nicht viel gesprochen wird, geeigneter und motivieren zum freien Sprechen. 3) Videos bzw. deren Bilder, die zum Spekulieren, Hypothesenaufstellen, Perspektivenwechsel und Vergleich zum eigenen Land anregen.¹⁷⁾ Aufgrund dieser Kriterien wurde das Video „Schwarzfahrer“ (Inter Nationes, 1992) und deren Bilder ausgewählt. Arbeit mit den Bildern und sowohl kognitive als auch affektive, sowohl sprachreproduktive als auch produktive Beschäftigung mit einigen authentischen Texten zur Ausländerthema-

tik sollen langsam zu einer Demontage eines stereotypen Ausländer-Bildes der Lernenden führen. Auf diese Weise wird die Landeskunde kein isolierter Teil des Deutschunterrichts sein. Das landeskundliche Thema „Ausländer“ wird in den Sprachlernen integriert.

3.2. Methodisches Verfahren :

A : Einführung in das Thema „Ausländer in Deutschland“

Schritt 1 : Verteilen einer Bildhälfte - Hypothesen aufstellen

Sprachlernen (Schritte 1, 2, 3) :	Sprechintention/Vermutungen äußern
Kulturlernen (Schritte 1, 2, 3) :	Vorwissen, Vorerfahrungen aktivieren

Um die Spannung der Lernenden auf das ganze Bild zu erhöhen, wird den Studenten nur die Hälfte eines Bildes aus dem Video „Schwarzfahrer“ gezeigt, in dem es sich um Ausländerfeindlichkeit handelt. Die Studenten beschreiben, was sie auf dem Bild sehen und bilden Hypothesen über die ältere Frau und eine mögliche Person neben ihr. Die Bildwahrnehmung wird auf diese Weise eingeleitet. Die studentischen Äußerungen können durch die Fragestellungen auf dem folgenden verteilten Blatt (z. B. „Ist sie Ihnen sympathisch oder unsympathisch ?) gelenkt werden. Das Wahrgenommene löst Gefühle und Assoziationen zu vergleichbaren Situationen aus. Japanische Äußerungen können je nach sprachlicher Kompetenz der Studenten zugelassen werden.

Bilden Sie verschiedene Hypothesen über das Bild.

Wie alt ist sie vielleicht ? Wo ist sie ? Was macht sie ?
Ist sie Ihnen sympathisch, oder unsympathisch ?
Wer ist vielleicht neben ihr ?

Ich glaube,	sie ist
Ich denke,	
Vielleicht/Wahrscheinlich	ist sie
Meiner Meinung nach	



Schritt 2 : Verteilen des ganzen Bildes - Hypothesen aufstellen

Die Studenten äußern sich weiter spontan über : a) den Ausländer neben der Frau und b) die Beziehungen zwischen der Frau und dem Ausländer und c) das Thema dieses Videos. Die Äußerungen werden deutsch an der Tafel notiert.

Bilden Sie verschiedene Hypothesen über das Bild.

Wie alt ist er vielleicht?

Woher kommt er?

Was macht er?

Ihrer Meinung nach: Was ist das Thema?



Schritt 3: Vorentlastung durch ein Assoziogramm - Aktivierung des Vorwissens zum Thema „Ausländer“

Spontane Ideen, Einfälle, Assoziationen zum Thema „Ausländer“ werden gesammelt. Damit können die nachfolgenden Texte vorentlastet werden.

Assoziogramm: Was fällt Ihnen zum Wort „Ausländer“ ein? Schreiben Sie Ihre Assoziationen.



B: Beschäftigung mit dem Thema „Ausländer“

Schritt 4: Zuordnung der konkreten Fälle zu den Begriffen

Sprachlernen: Sprechintention/Vermutung äußern, kurze Sätze global verstehen
 Kulturlernen: Vielfältigkeit des Begriffs „Ausländer“; als Information: gesetzliche Bestimmung der Staatsangehörigkeit im Vergleich: Deutschland, Japan, USA

Durch konkrete Beispiele (möglichst authentische Materialien aus Internet oder Zeitungen) wird gelernt, 1) wie vielfältig die Kategorie „Ausländer“ ist und 2) dass in manchen Fällen keine eindeutige Trennung zwischen Ausländern und Einheimischen besteht. Danach sollen die Studenten kognitiv vermittelt bekommen, wie die Staatsangehörigkeit in Deutschland bestimmt wird, und mit dem japanischen bzw. anderen ausländischen Gesetz vergleichen.

Ausländer: 外国人

I. 外国人といってもその有り様は様々です。以下の人々は、どのような外国人でしょうか?

- Nada heißt sie. Sie ist wegen des Kriegs mit ihrer Familie aus dem Kosovo geflogen. Sie ist seit 3 Monaten im Lager Nепrosteno. Sie ist.....
- Kohei ist seit 1 Woche in Deutschland. Er besuchte schon München, Heidelberg und Köln, fliegt bald wieder nach Japan zurück. Er ist.....
- Herr Usta ist ein Türke, der seit 20 Jahren in Berlin wohnt. Er arbeitet als Bauarbeiter und seine Frau als Putzfrau. Ihre Kinder sind in Deutschland geboren. Er ist.....
- Ein nordkoreanischer Politiker, der wegen politischem Meinungsunterschied nicht mehr zu seinem Land zurückkehren will und in den USA um Schutz bittet. Er ist.....

Gastarbeiter 外人労働者 Flüchtling 難民 Asylant (政治的) 亡命者 Reisende(r) 旅行者

II. それでは次の人々は、外国人といいきれらるでしょうか？

- ◎ Muhammad, Sohn von Herrn Usta (oben), ist in Deutschland geboren. Er besucht jetzt die 9. Klasse in Berlin. Er kann nur sehr wenig Türkisch sprechen.
- ◎ Kim Tae Ho ist Koreaner. Er ist aber in Japan geboren, besuchte japanische Schulen. Nach Studium an der Univ. Kyoto unterrichtet er an einer japanischen Universität.
- ◎ Ein deutschstämmiger Aussiedler (移住者), der nach dem Zerfall der Sowjetunion nach Deutschland kam und alle Staatsbürgerrechte (公民権) bekam.

Ich glaube, Ich denke,	er ist.....
Meiner Meinung nach	ist er.....

III. ドイツでは国籍はどのように決まるのでしょうか？ 日本ではどうでしょうか？

In Deutschland wird bisher die Staatsangehörigkeit durch die Abstammung bestimmt (lus sanguinis), d. h. ein Kind erhält die Staatsangehörigkeit seiner Eltern. In vielen anderen Ländern entscheidet der Geburtsort (lus soli) über die Staatsbürgerschaft. Wie ist die Staatsbürgerschaft in Ihrem Land geregelt ?

Schritt 5 : Text : Monolog der älteren Frau im Video

Sprachlernen : Globales Lesen
Kulturlernen : Eine deutsche Einstellung zu Ausländern kennenlernen. Einstellungen zu Ausländern in Japan in Gruppen bzw. mit Partner diskutieren.

Der Monolog der Frau im Video wird transkribiert und in der Rücksichtnahme auf Authentizität des Textes etwas vereinfacht. Er wird durch Wortschatz- bzw. Redemittelliste vorentlastet. Das Verstehen des Inhalts wird durch Verständnisfragen vergewissert. Ähnliche Meinungen in Japan gegenüber Ausländern wird in Gruppen oder mit Partner auf Japanisch diskutiert. Das Ergebnis kann auch im Plenum vorgestellt werden.

Monolog der älteren Frau

1) Warum setzen Sie sich nicht <u>woanders</u> hin? Es gibt doch noch genug freie Plätze hier. Jetzt kann man nicht mehr Straßenbahn fahren ohne <u>Belästigung</u> .	sich setzen 座る woanders どこかよそへ der Platz 席 die Belästigung 付きまとわれること
2) Warum kommt Ihr alle hierher? Hat Euch jemand <u>eingeladen</u> ? Wir haben es alleine <u>geschafft</u> . Wir brauchen keine <u>Hottentotten</u> . Wir haben selber so viele <u>Arbeitslose</u> Ihr <u>arbeitet</u> alle noch <u>schwarz</u> .	einladen 招待する alleine 自分たちだけで schaffen やってのける der Hottentotte ホッテントット族 der Arbeitslose 失業者 schwarz arbeiten もぐりで働く
3) Im übrigen riechen sie <u>penetrant</u> , aber das kann man ja nicht <u>verbieten</u> .	penetrant 鼻をつくような verbieten 禁じる
4) Wir haben schon genug die <u>Italiener und Türken</u> . Jetzt kommt auch noch <u>halb Afrika</u> . Das war früher nicht so. Man weiß ja schon bald nicht mehr, in welchem Land man lebt.	der Italiener イタリア人 der Türke トルコ人 halb Afrika 大半のアフリカ人
5) Ich kann nicht mehr alleine auf die Straße gehen, wenn es dunkel wird. Wir lesen ja soviel in der Zeitung. Wir haben jetzt einen Hund, da die Türken unter uns wohnen.	alleine ひとりで die Zeitung 新聞

Sind die Aussagen richtig oder falsch?

1)	Die alte Frau freut sich, dass sich ein Afrikaner neben sie gesessen hat.	
	Sie fühlt sich belästigt.	
2)	„Es alleine geschafft“ bedeutet hier „Wirtschaftswunder (戦後の経済復興).“	
	In Deutschland gibt es viele Arbeitslose.	
4)	Noch mehr Ausländer werden nach Deutschland kommen.	
5)	Sie hat jetzt einen Hund, weil sie Hunde liebt.	

Schritt 6: Text über das Problem der doppelten Staatsbürgerschaft: „Es sollte einen Welt-Ausweis für alle Menschen geben“ (Berliner Zeitung 15. 1. 1999)

Sprachlernen: Selektives Lesen, Informationen als Liste einordnen
Kulturlernen: Perspektivenwechsel: Verschiedene Einstellungen von Ausländern zum Thema kennenlernen, eigene Meinung äußern

Wie vielfältig die Meinungen der Ausländer in Deutschland zum Thema sind, sollen die Studenten durch einen authentischen Text (Zeitungsartikel) lernen. Es findet der Perspektivenwechsel statt. Der Artikel wird auch hier dem sprachlichen Niveau der Studenten entsprechend durch Wortschatz- bzw.

Redemittelliste vorentlastet. Die erworbenen Informationen werden als Liste zusammengestellt. Die erfragte eigene Meinung wird mit der des Partners verglichen.

<p>In Berlin leben Menschen aus ca. 170 Nationen. 12 von ihnen wurden gefragt, was sie vom geplanten Gesetz zur doppelten Staatsbürgerschaft halten.</p> <p>1) Mamadou Mbaye ist Tänzer aus Senegal. „Ich arbeite auch in Holland oder Schweden. Mit einem deutschen Paß brauche ich nicht mehr auf ein Visum zu warten“, sagt er. Seinen alten Paß will er behalten : „Auch im Senegal ist es gut, Bürgerrechte zu haben.“</p> <p>2) Für Tajeb Ghodbane aus Tunesien würde <u>sich</u> mit dem neuen Gesetz zu wenig <u>ändern</u> : „Nur meine Kinder haben <u>etwas davon</u>“, sagt er. 3) Für Yves-Jacques Yapi von der Elfenbeinküste ist das Wahlrecht wichtig : „Nur so fühlt man sich auch <u>zugehörig</u>“, sagt er. 4) Rose Iibagiza aus Ruanda hat noch nicht daran gedacht, einen neuen Paß zu <u>beantragen</u> : „Ich <u>finde</u> das nicht so interessant.“ 5) Ähnlich ist bei Solomon Haile aus Eritrea : „Ein Paß <u>reicht</u> mir“, sagt er. 6) Elfriede Schroeder aus Namibia will mehr als doppelte Staatsbürgerschaft : „Es sollte nur einen Welt-Ausweis für alle geben“, sagt sie. 7) James Hinneh aus Ghana findet, daß jeder nur einen Paß haben sollte. „Da <u>steckt</u> ein Stück Identität darin. Die Identität kann nicht doppelt sein.“</p> <p>8) Yuanita Sudjiwa ist hier geboren, aber Indonesiersin. „Zwei Pässe darf ich nicht haben. Indonesien <u>verbietet</u> das. Sonst würde ich die deutsche Staatsbürgerschaft <u>annehmen</u>“, sagt sie. 9) Für Chiaki Ikuta aus Japan ist das nicht nötig : „Es <u>geht</u> doch nicht <u>um</u> Pässe, sondern um Integration.“ 10) Willy Achas von den Philippinen will aber schnell einen deutschen Paß : „Dann kann ich hier auch <u>erben</u>“, sagt er. 11) Tamar Maaß aus Grusinien braucht einen deutschen Paß, damit sie ohne Visum studieren kann : „Ich möchte Opernsängerin werden. 12) Erdley Nanton aus St. Vincent hätte als Deutscher ein Problem weniger : „Viele Leute kennen St. Vincent nicht und <u>halten</u> meine Papiere <u>für</u> falsch.“</p> <p>BERLINER ZEITUNG 15. 1. 1999</p>	<p>die doppelte Staatsbürgerschaft 二重国籍</p> <p>das Visum ヴィザ</p> <p>das Bürgerrecht 市民権 sich ändern 変わる das neue Gesetz 新しい法律 etwas davon haben 利益を得る</p> <p>das Wahlrecht 選挙権 zugehörig …に属している</p> <p>beantragen 申請する finden …を…と思う reichen 十分である</p> <p>der Welt-Ausweis 世界に通用する身分証</p> <p>stecken 隠れている</p> <p>die Identität アイデンティティー</p> <p>verbieten 禁じる annehmen 受け入れる es geht um... …が問題だ die Integration (融和) 統合</p> <p>erben 相続する</p> <p>halten... für falsch …をにせものと見なす</p>
---	---

Wer ist für die doppelte Staatsbürgerschaft, wer ist dagegen? Finden Sie im Text nötige Informationen heraus. Arbeiten Sie mit Ihrem Partner zusammen.

Personen	Herkunft	Pro	Kontra	Personen	Herkunft	Pro	Kontra
Mamadou Mbaye				Tajeb Ghodbane			
Yves-Jacques Yapi				Rose Ilibagiza			
Solomon Haile				Elfriede Schroeder			
James Hinneh				Yuanita Sudjiwa			
Chiaki Ikuta				Willy Achas			
Tamar Maaß				Erdley Nanton			
Sie				Ihr Partner			

Schritt 7: Eine Bildgeschichte erfinden

Sprachlernen: Sprachproduktive Aufgabe (freie schriftliche Äußerung)

Mit den vier Bildern aus dem Video „Schwarzfahrer“ sollen die Studenten eine Geschichte erfinden. Der Titel des Videos wird erst jetzt bekanntgegeben. Die ursprüngliche Reihenfolge des Videos wird durcheinandergestellt. Die Geschichte kann durch Sprechblasen oder in Erzählform vertextet werden. Die einzelnen Bilder zusammensetzen erfordert die intensive Beschäftigung mit dem Text und mit der Logik der Geschichte, was die Studenten zur kreativen Arbeit auffordert.



Schritt 8 : Das Video „Schwarzfahrer“ genießen und die Absicht des Autors besprechen

Kulturlernen : Produktionsabsicht des Autors als eine mögliche Einstellung zum Thema „Ausländer“ vermuten

Das Video enthält sehr wenig Text. Die einzige sprechende Person ist die ältere Frau. Durch Szenen und Gesichtszüge der Personen kann der Inhalt gut verstanden werden. Die Studenten sollen den tatsächlichen Inhalt des Videos mit ihrer Produktion vergleichen und verschiedene Interpretationsmöglichkeiten kennenlernen. Die Intention des Autors kann mit dem Partner oder in Gruppen besprochen werden.

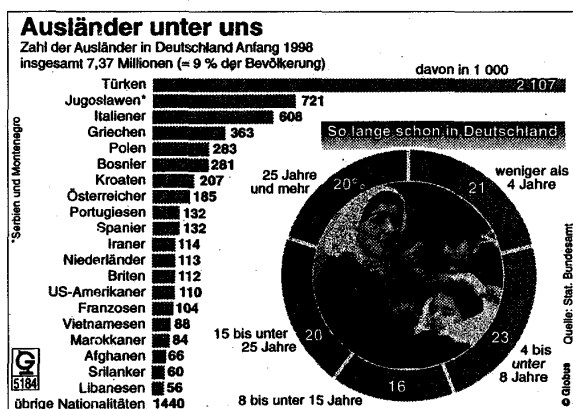
Videos werden sehr oft als Hörübung verwendet. Meiner Meinung nach sollen Videos in erster Linie ein „genießbares Erlebnis“ sein. Wenn die Studenten wissen, dass während der Videopräsentation ihr Hörverstehen geprüft wird, verlieren sie oft den Spaß dabei.

C : Erweiterung**Schritt 9 : Statistik**

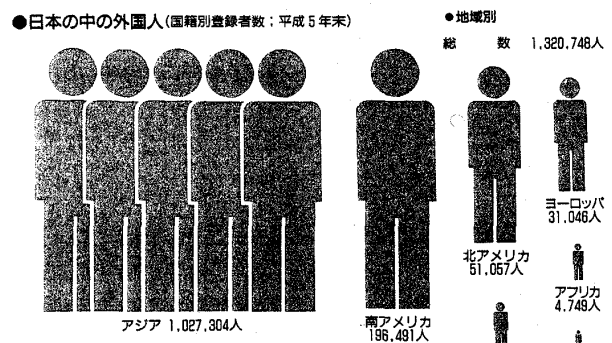
Sprachlernen : Selektives Lesen der Statistiken

Kulturlernen : Als Information Ausländer in Zahlen verstehen, Vergleich : Deutschland und Japan

Als kognitiver Ansatz sind Statistiken im landeskundlichen Lernen als wichtige Faktenvermittlung oft am Anfang einer Lektion dargestellt. Jedoch ist das Verständnis größer, wenn der Bedarf dazu vorhanden ist. Deshalb werden Statistiken erst jetzt in den Unterrichtsablauf als Zusatzinformation integriert und behandelt.



(aus : Presse u. Sprache Nr. 506)

Ausländer in Deutschland

(aus : Ikubundo/Deutsche Sprache u. Daten in 12 Lektionen)

Ausländer in Japan

Sind die folgenden Aussagen richtig oder falsch ?

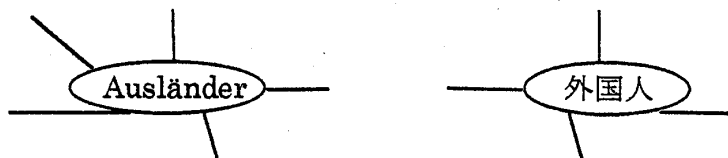
Neun Prozent der Bevölkerung in Deutschland haben fremde Staatsangehörigkeit.	
Ausländer, die bereits länger als 15 Jahre in Deutschland leben, sind nicht viel.	
Mehr als 2 Millionen Türken wohnen in Deutschland. Sie stellen den größten Teil der Ausländer in Deutschland.	
In Vergleich zu Japan wohnen ca. 6 mal mehr Ausländer in Deutschland.	
In Japan kommen die meisten Ausländer aus Asien.	

Schritt 10 : Assoziogramm in zwei Sprachen

Kulturlernen : Verstehen, dass jeder Begriff sozio-kulturell geprägt ist

Das Konzept der Bedeutungsrecherche von B.-D. Müller-Jacquier brachte folgende Erkenntnis : Bereits viele Einzelwörter tragen kulturelle Bedeutung und „der wirkliche Bedeutungsumfang ergibt sich erst dann, wenn man die hinter den Wörtern stehende gesellschaftliche Wirklichkeit, den Kontext, ihre Funktion und Abhängigkeit von und in der gesellschaftlichen Praxis miterarbeitet“¹⁸⁾. Auch wenn das deutsche Wort „Ausländer“ eine japanische Entsprechung (*gaikokujin*) im Wörterbuch aufweist, kann die Bedeutung dieser beiden Wörter variieren. Die unterschiedlichen und kulturspezifischen Zusammenhänge der Wörter untereinander verursachen oft Verständnisprobleme in der Begegnung dieser zwei kulturell unterschiedlichen Menschen. Zum Abschluß dieser Themenbearbeitung soll daher festgestellt und betont werden, dass die Wörter „Ausländer“ und „gaikokujin“ differenzierte Assoziationen hervorrufen können.

Assoziogramm : Was fällt Ihnen zu den Wörtern „Ausländer“ und „外国人“ (*gaikokujin*) ein ? Schreiben Sie Ihre Assoziationen getrennt.



Angesichts der Grenzenlosigkeit der Themen bleibt landeskundliches Wissen unvermeidlich lückenhaft. Wichtiger als Informationsvermittlung wäre die Entwicklung von Wahrnehmungs- und Empathiefähigkeiten der Lernenden. Durch diese Fähigkeiten können ethnozentrisches Denken und Vorurteile abgebaut werden.

Anmerkungen

- 1) Liedke, S. 552
- 2) Pauldrach, S. 8
- 3) Fujiwara, S. 96
- 4) Teilgenommene Universitäten bzw. Fakultäten inkl. technische Fachhochschulen Kosen : 595, Lehrer : 1330, Studierende : 2831, Studierende an Fachhochschulen Kosen : 364
- 5) Krumm, S. 16
- 6) Yamakawa : "Grundsätzliche Überlegungen zum Basiswissen des deutschen Sprachraums"
- 7) Pauldrach, S. 7
- 8) Asahi-(6 Lehrwerke), Sanshusha-(10 Lehrwerke), Hakusui-(12 Lehrwerke), Ikubundo-(13 Lehrwerke), Toyo-(6 Lehrwerke), Dogakusha-Verlag(6 Lehrwerke). Nähere Informationen zu den untersuchten Lehrwerken erteilt die Autorin bei Interesse.
- 9) Pauldrach, S. 5
- 10) Kiefer/Schalle, S. 383f
- 11) Näheres dazu : Pauldrach S. 6ff
- 12) Über Funktionalität : Mejer/Jenkins, S. 18
- 13) Mejer/Jenkins, S. 20f,
- 14) In dem Lehrwerk "Landeskunde im Dialog", das bei dem Lehrbuchverlag (Daisanshobo) nicht unter der Kategorie "Landeskundliches Lernen", sondern "Lesebuch (dokuhon)" eingeordnet ist, geht um im Sprachlernen integriertes Kulturlernen. Den Autoren ist gelungen, durch Didaktisierung verschiedener authentischer Texte und situative Bilder die Fremdperspektive systematisch in die Themen einzubeziehen und neben sprachlicher auch sozio-kulturelle Kompetenz der Lernenden zu fördern.
- 15) Pauldrach, S. 8
- 16) Macaire/Hosch, S. 134
- 17) ebd.
- 18) Pauldrach, S. 11

Literatur

- ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht. In : Fremdsprache Deutsch 3, München, Klett Edition Deutsch/Goethe-Institut, 1990, S. 60-61
- Ammer, Reinhard Das Deutschlandbild in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. In : Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Unterricht. Berlin u. München u. a., Langenscheidt, 1994, S. 31-42
- Bachmann, S./Gerhold, S./Müller, B.-D./Wessling, G. : Sichtwechsel neu 1/2/3, Klett Editon Deutsch, München, 1995
- Boeckmann, Klaus-Börge Sozialwissenschaftliche Ansätze zur Landeskunde im Deutsch als Fremdsprache-Unterricht. In : Studies in Language and Culture 23, Faculty of Language and Culture, Osaka University, 1997, S. 49-58
- Geyer, Bettina Das Deutschlandbild in den Lehrwerken für DaF nach der Wende. In : Materialien Deutsch als Fremdsprache 52, Fachverband Deutsch als Fremdsprache, Regensburg 1999, S. 446-458

- Doyé, Peter Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht. In : Bausch/Christ/Krumm (Hrsg.) Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht, Arbeitspapiere der 14. Frühjahrs-konferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts, Gunter Narr Verlag Tübingen, 1994, S. 43-47
- Fujiwara, Mieko Regionale Lehrwerkforschung : Entwicklungstendenzen japanischer DaF-Lehrwerke unter besonderer Berücksichtigung kommunikativ orientierter Lehrwerke. In : The Journal of the Institute for Language and Culture 3, Institute for Language and Culture, Konan University, 1999, S. 85-99
- Hackl, Wolfgang/Langner, Michael/Simon-Pelanda, Hans Landeskundliches Lernen. In : Fremdsprache Deutsch 18, München, Klett Edition Deutsch/Goethe-Institut, 1/1998, S. 5-12
- Katsura, Shuji 桂 修治 ドイツ語授業でのランデスクンデの可能性を考える——ドイツの社会科授業が示唆するもの—— (『ドイツ語教育』3号, 日本独文学会ドイツ語教育部会, 1998, 76-93頁)
- Kiefer, Elisabeth/Schalle, Christiane Zweigleisigkeit als Chance für eine ausgewogene Landeskundevertretung—Notlösung oder positives Beispiel?—Landeskundeunterricht an der Universität Birmingham in Großbritannien. In : Materialien Deutsch als Fremdsprache 52, Fachverband Deutsch als Fremdsprache, Regensburg, 1999, S. 382-392
- Kondo, Hiroshi 近藤 弘 (代表) ドイツ語教育の現状と課題——アンケート結果から改善の道を探る—— (日本独文学会ドイツ語教育部会, 1999年3月30日)
- Krumm, Hans-Jürgen 1) Bilder im Kopf In : Fremdsprache Deutsch 6 Landeskunde, München, Klett Editon Deutsch/Goethe-Institut, 1992, S. 16-19
2) Interkulturelles Lernen und interkulturelle Kommunikation. In : Bausch/Christ/Krumm Handbuch Fremdsprachenunterricht, Tübingen und Basel, 1995, S. 156-161
- Liedke, Martina Interkulturelles Lernen in Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache. In : Materialien DaF 52, Fachverband Deutsch als Fremdsprache, Regensburg, 1999, S. 552-577
- Macaire, Dominique und Hosch, Wolfram : Bilder in der Landeskunde, Fernstudieneinheit 11, München, Langenscheidt, 1996
- Mejer, Dick/Jenkins, Eva-Maria Landeskundliche Inhalte—die Qual der Wahl? Kriterienkatalog zur Beurteilung von Lehrwerken. In : Fremdsprache Deutsch 18, München, Klett Edition Deutsch/Goethe-Institut, 1/1998, S. 18-25
- Müller, Bernd-Dietrich Interkulturelle Kommunikation. Interkulturelle Didaktik. In : Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Unterricht. Berlin u. München u. a., Langenscheidt, 1994, S. 94-99
- Nakagawa, Shinji 中川慎二 1) ドイツ語教育とランデスクンデ (『DA』神戸大学ドイツ語文学会第4号, 1997, 25-41頁)
2) Vom Verstehen zur Äußerung : Versuch einer Sprachhandlungsorientierung In : Dokumentation des 1. Didaktikseminars

für japanische Germanisten 1992 Japanisch-Deutscher Germanistenverband Vorbereitungsausschuß des ersten Didaktikseminars für japanische Germanisten, Goethe-Institut Tokyo, 1993, S. 56-62

3) もっと知りたいランデスクンデ (M. Höhn と共著) 第三書房 1999

Neuner, G./Krüger, M./Grewer, U.: Übungstypologie zum kommunikativen Deutschunterricht, Berlin und München, Langenscheidt 1981

Otomasa, Jun 乙政潤 外国語授業における動機づけとしての静止画 (『視聴覚教材と言語教育』9, 大阪外国語大学AV技法研究会, 1997, 1-42頁)

Pauldrach, Andreas: Eine unendliche Geschichte—Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren—In: Fremdsprache Deutsch 6 Landeskunde, München, Klett Edition Deutsch, 1992, S. 4-15

Sato, Shuko Schwierigkeiten und Chancen im kommunikativen Unterricht In: Dokumentation des 1. Didaktikseminars für japanische Germanisten 1992, Japanisch-Deutscher Germanistenverband, Vorbereitungsausschuß des ersten Didaktikseminars für japanische Germanisten, Goethe-Institut Tokyo, 1993, S. 68-72

Tabata, Yoshiyuki 田畑義之 学生の積極的参加を促すビデオ教材の利用法 (『ドイツ語教育』ドイツ語教育編集委員会・東京ドイツ文化センター・大阪ドイツ文化センター, 1992, 111-127頁)

Yamakawa, Kazuhiko 山川和彦 ドイツ語圏地域事情の取り扱いに関する一試案 (『ドイツ語教育』2, 日本独文学会ドイツ語教育部会, 1997, 37-46頁)

Yoshii, Koichi 吉井巧一 ランデスクンデとドイツ語授業 (『ドイツ語教育』ドイツ語教育編集委員会・東京ドイツ文化センター・大阪ドイツ文化センター, 1992, 80-94頁)

ドイツ語授業におけるランデスクンデ

—文化能力の養成を目指して—

藤原三枝子

国際化社会の到来により、異文化間の接触が日常化する中で、外国語教育は異文化理解教育の中心的担い手とみなされるようになってきた。DaF (Deutsch als Fremdsprache) 教材も、文法訳読中心型、オーディオ・リンガル方法やオーディオ・ヴィジュアル方法、さらに目標言語圏での意思疎通を学習目標としたコミュニケーション重視型教材へとコンセプトの変遷を経てきた。現在では、「聞く・話す」の言語能力の習得だけでは異文化間の理解には不十分であるとの認識から、社会・文化的な学習を通じて、文化能力を要請することが目標とされるようになり、Sprachbrücke (Ernst Klett Verlag, 1987) や Sichtwechsel neu (Verlag Klett Edition Deutsch, 1995) など、いわゆる第四世代の教材が開発されている。異文化理解が外国語教育の重要な課題と考えられるようになったことにより、ドイツ語授業におけるランデスクンデの重要性が強調されるようになった。この際のランデスクンデは、Pauldrach がいうように、いわゆる「高尚な文化」に限定されるのではなく、日常文化もその内容に含まれるのである。

拙論は、①これまで日本で出版されたランデスクンデ中心のドイツ語教材を、テーマ、方法論、ドイツ語圏内の地域的な多様性について分析することで、日本におけるランデスクンデ学習の捉えられ方を考察すること、②初級ドイツ語段階における「異文化アプローチ中心の授業例」を発表の目的としている。

日本の代表的なドイツ語教材出版社5社が、ランデスクンデ中心の教材としてこれまで出版している57教材のうち、入手可能であった53教材を考察の対象とした。分析の結果、地理と歴史をテーマとしている教材が圧倒的に多く、日常生活を内容としている教材は初心者対象のものが中心である。体系的・客観的な事実の習得がランデスクンデの中心課題とみなされているが、テーマ選択の基準が明確化されていない。

チュービンゲン・ドイツ語通信教育研究所 (DIFF) の G. Weimann と W. Hosch によるランデスクンデの3分類に従えば、分析対象とした教材のほとんどは知識集積型の認識的アプローチに基づいているといえる。ここでは、ドイツ語圏地域事情を出来あがった体系として伝達することを中心とし、多くの場合、伝達内容と言語学習が統合されいない。日・独の文化比較を中心とした教材の場合も、文化の違いを「知識」として伝達する傾向が強く、社会文化行動能力の養成は目標とされていない。

「ドイツ語圏全体に関するランデスクンデの多様性」は、ABCD テーゼ (ABCD-These zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht, 1990) が原則の一つとして挙げているが、日本の教材で扱われている事例は、極端にドイツに偏っている。ドイツのランデスクンデはド

イツ語圏のランデスクンデであるという一義的なイメージが学習者に媒介される危険があることを意識する必要があるだろう。

日本の大学におけるランデスクンデ学習を考える場合、目標言語圏あるいはその近隣の地域のそれとは異なった前提条件が考慮されなければならない。目標言語圏から遠く離れた日本の、とりわけ第2外国語としてのドイツ語学習者には、現在も将来的にもドイツ語圏の人々との直接的接触の機会は限定されている。このような状況においては、コミュニケーション能力養成よりも、むしろ学習者の知覚能力・感情移入能力の養成や社会的なパースペクティブ転換能力養成など、いわゆる文化能力促進を中心にした授業の工夫が必要となろう。