

# Interkulturelles Lernen mit Hilfe und unter Druck von Lehrwerken

Karen P.-Spinasse

## Einleitung

Die Begriffe 'interkulturelles Lernen' und 'interkulturelle Kommunikation' sind heutzutage in Deutschland quasi in aller Munde. In der Fremdsprachendidaktik bildete die Irritation, die sich aus der Begegnung fremder Kulturen ergibt beziehungsweise ergeben kann, den Ausgangspunkt für einen interkulturellen Ansatz, für einen Prozess, der den Sprecher von der Frustration zum Austausch in dieser Begegnung führen möchte. Man hat anerkannt, dass ein Fremdsprachenunterricht nicht nur auf die Kommunikation, auf die Sprachbeherrschung abzielen sollte, sondern auch auf eine interkulturelle Kompetenz: „Für den Spracherwerb und speziell den Sprachunterricht bedeutet die Vermittlung einer fremden Sprache auch die Vermittlung der Inhalte, die in dieser Sprache formuliert sind“ (STEINMÜLLER 1991: 9).

Eine neue Sprache zu lernen bedeutet Kontakt zu anderen, neuen kulturellen Informationen herzustellen, da man über gemeinsames Verhalten, gemeinsame Meinungen und Traditionen eines Volkes spricht. Darüber hinaus bedeutet das auch, auf Stereotypen, Meinungsverschiedenheiten und allgemeine Unterschiede zu stoßen. Diese Aspekte können ein Problem darstellen, können aber auch motivierend im Unterricht bearbeitet werden.

Das ist das Ziel dieses Beitrages: die darauf bezogenen Begriffe zu erläutern, das unterrichtliche Ereignis zu kontextualisieren und Beispiele von Behandlungsmöglichkeiten kultureller Aspekte im Unterricht zu geben. Dabei werden sowohl die Rolle des Lehrers als auch die Folgen zum Erlernen der Fremdsprache analysiert.

Aus dem breiten Feld von Themen, die das interkulturelle Lernen anbietet, hat besonders dessen Beziehung zu den Lehrwerken mein Interesse geweckt. Die Lehrmaterialien können auch zum interkulturellen Lernen beitragen, da sie Informationen über kulturelle Merkmale und Fakten des Landes der Zielsprache darstellen. Allerdings kann ein Lehrwerk den Lehrer (hauptsächlich einen unerfahrenen Lehrer) unter Druck setzen, indem es manchmal – oder vielleicht soll-

ten wir 'oft' sagen – die Behandlung bestimmter kultureller Aspekte, die der Lehrer vielleicht nicht im Unterricht behandeln wollte, fordert.

Wenn man die Kriterien zur Analyse eines Lehrwerkes betrachtet, findet man „Kultur“, oder „interkulturelle Aspekte“ als Themen, die bearbeitet werden sollen, damit der Kulturschock beim Erlernen nicht so groß und der Lernprozess dadurch nicht durcheinander gebracht wird. Das Buch kann aber nicht bestimmen, wie gewisse kulturelle Erscheinungen von den Schülern im Ausland empfunden, verstanden und behandelt werden. Der Lehrer spielt dabei die entscheidende Rolle, das Buch bestimmt aber schon, worüber diskutiert werden kann (indem es Situationen vorstellt, damit die Lehrer sie erklären).

Hier wird im Grunde genommen nichts Unbekanntes vorgestellt. Allerdings vergessen wir sehr oft in unserem Alltag, dass wir die Lehrwerke reflektierender „entdecken“ sollten. Die Aufgabe des Lehrwerkes ist, die kulturellen Merkmale des Landes der Zielsprache zur Betrachtung anzubieten; die des Lehrers ist, sie zum Unterricht beizusteuern. Es wird hier daher keine neue Theorie entwickelt. Das Ziel dieses Textes ist lediglich, das Thema in die Diskussion und in die Reflexion einzubringen. Deswegen werden hier meine eigenen Gedanken (Überlegungen aus eigener Erfahrung) dazu präsentiert.

## 1. Begriffe

Das interkulturelle Lernen beziehungsweise ein Unterricht mit interkulturellem Ansatz bezieht sich auf die Vermittlung von kulturellen Kenntnissen im Ausland sowie die Befähigung von interkultureller Kommunikation und sollte meiner Meinung nach immer zuerst darauf abzielen, interkulturelle Kompetenz zu vermitteln, das heißt interkulturell kompetente Schüler zu bilden.

Damit die Lerner interkulturelle Kompetenz erwerben, müssen sie eine interkulturelle Sensibilität in den Bereichen „Wissen“, „Fähigkeiten“ und „Einstellungen“ entwickeln. Erst wenn sie die kulturellen Allgemeinheiten und Besonderheiten – auch auf der linguistischen Ebene – kennen und respektieren, können sie besser mit der Sprache umgehen.

Es bedeutet nicht, die Sprecher der Zielsprache zu imitieren oder nachzuahmen, auch nicht, sich anzupassen. Der Lerner soll einerseits mit der fremden Sprache und Kultur vertraut gemacht werden, andererseits lernen, sich selbst und seine Umwelt wieder zu erkennen und darzustellen. Dadurch ist die Kennt-

nis über den Fremden auch die Kenntnis über das Eigene. Nach SCHÖFTHALER (1983: 231) „enthält jede Interpretation einer fremden Kultur auch eine Aussage über die eigene Kultur“.

Die interkulturelle Kompetenz ist die Fähigkeit, soziale Interaktion zu steuern. Diese besteht aus einer sprachlichen und einer pragmatischen Kompetenz. In diesem Sinne ein einfaches Beispiel als Illustration: Im Hinblick auf die Sprachbeherrschung reicht nicht nur ein situatives Lernen wie: „Du wurdest eingeladen, bei jemandem zu Abend zu essen, und gehst hin. Was sagst du, wenn du ankommst?“. Eine andere, pragmatische, ergänzende Frage sollte sein: „Was machst du? Was bringst du mit? Um wie viel Uhr kommst du an?“...

Trotz einer pragmatischen Definition ist es immer schwierig, kulturelle Aspekte zu behandeln, auch weil man zu Vorurteilen und Stereotypen kommen und damit falsche Vorstellungen bilden kann.

„Stereotyp“ wird heutzutage fälschlicherweise mit negativer Konnotation versehen. In dieser Perspektive würde der Satz „Alle Deutschen sind unsympathisch“ als Stereotyp interpretiert werden, die Aussage „Alle Deutschen sind ordentlich“ jedoch nicht. Diese Position stimmt aber nicht, denn beide Aussagen sind gleichermaßen Stereotypen. Sie schaffen ein einseitiges Bild und respektieren die Kulturbedenheiten innerhalb eines globalen und territorialen Ganzen nicht.

Nach der deutschen Enzyklopädie *Brockhaus* (1999: 613) bedeutet Kultur eine „...unterscheidbare Menge gemeinsamer Verhaltensweisen und Sachverhalte, die für eine bestimmte Teilgruppe der Gesellschaft oder eine ganze Gesellschaft typisch ist.“ Kultur ist nicht allein eine Beschreibung des Verhaltens der Gesellschaftsmitglieder, sondern man fasst darunter ihre „Formen, Interessen, ihr Denken, Fühlen, Sprechen, Einschätzen, Verstehen, Glauben und Manifestationen“ zusammen, wie es REHBEIN (1985: 29) ausgedrückt hat. Dennoch hat sich in der Soziologie die Auffassung durchgesetzt, das Substantiv „Kultur“ möglichst zu vermeiden.

Der Lehrer muss darauf achten, durch den Kontrast zwischen Kulturen keine Diskussion „Was ist richtig, was ist falsch?“, oder noch schlimmer „Was ist besser, Was ist schlechter?“ hervorzurufen. Darum geht es nicht. Meiner Meinung nach sind die Kulturunterschiede nicht am wichtigsten, sie helfen aber bei dem Bewusstmachen der Kulturgemeinsamkeiten. Mit anderen Worten: Obwohl vom Kulturvergleich gesprochen wird, geht man hier nicht davon aus, dass das interkulturelle Lernen nur daraus besteht. Dieser Prozess ist sehr vielfältig und

beinhaltet Entwicklung von Kompetenzen, Einstellungen, Sensibilität, Reflexionsfähigkeit, etc. Der Kulturvergleich beziehungsweise Kulturkontrast ist jedoch ein Anfangsprozess, der zu diesen Faktoren führen kann und mit dem die Fremdsprachenlehrer umgehen können sollen.

Bei der „interkulturellen Kompetenz“ geht es ebenfalls hauptsächlich darum, die darauf bezogenen Unterschiede respektieren zu können, das Fremde nicht zu beurteilen, Merkmale und Denkweisen nicht zwischen „richtig“ und „falsch“, oder „gut“ und „schlecht“ zu klassifizieren. Es bedeutet dabei aber auch nicht, dass man alles annehmen muss. Dass respektieren akzeptieren heißt, ist eine verbreitete Meinung, die aber nicht stimmt. Man kann seine Meinung behalten, soll die Meinung des anderen aber nachvollziehen können, damit es überhaupt einen Dialog geben kann.

Um interkulturell kompetent zu sein, müssen die Schüler aber einen unvermeidlichen Weg gehen, auf dem sie zuerst nach Unterschieden suchen und Vergleiche machen. Und auf diesem Weg werden sie oft von den Büchern begleitet.

## 2. Lehrwerke

Die Lehrwerke für den DaF-Unterricht in Brasilien sind normalerweise kein so genanntes interkulturelles didaktisches Material, wie „Mit uns leben“ und „Das sind wir“, die in Deutschland verwendet werden. Die in Brasilien verwendeten Lehrmaterialien sind meistens die Standardlehrwerke für den Unterricht Deutsch als Fremdsprache, die in Deutschland geschrieben und veröffentlicht werden, die aber für das Ausland geplant sind. Sie stellen Deutschland (und in geringerem Umfang auch Österreich und die Schweiz) in den verschiedenen Aspekten vor. Die beiden oben zitierten Bücher halten sich direkt an die Interkulturalität, eine Position, die in den anderen DaF-Büchern selten zu finden ist. Es gibt wenige brasilienspezifische Lehrwerke.

Für diesen Beitrag wurden einige kulturelle Erscheinungen ausgesucht, die in didaktischen Materialien zu finden sind und die Lerner meistens verwundern und neugierig machen. Das heißt, die Themen, die mit kulturellen Merkmalen zu tun haben, die interessant und informativ wirken, sollen im Folgenden kommentiert werden. Die Kursbücher „Themen Neu I“, „Sprachkurs Deutsch I“, „Tangram“ und „Deutsch aktiv Neu I“ wurden berücksichtigt. Wie schon er-

wähnt, ist keines davon ein sogenanntes „interkulturelles Lehrwerk“, aber die kulturellen Merkmale gehören natürlicherweise und auch implizit zu den berücksichtigten Themen.

### 3. Beispiele

Im Folgenden werden vier Beispiele von kulturellen Merkmalen vorgestellt, die in den zitierten Lehrwerken vorkommen. Die Rolle des Lehrers wird dann betrachtet, da die Methode wichtiger ist als das Lehrwerk.<sup>1</sup>

1. Die Benutzung der Nachnamen: Man sieht in den Lehrmaterialien, dass die Nachnamen den Vorzug bei den Deutschen haben. Es ist aber für die brasilianischen Lerner sehr merkwürdig, ständig die Nachnamen zu benutzen. In Brasilien kennt sich praktisch jeder unter dem Vornamen. Bei dieser Aufgabe muss der Lehrer die kulturellen Unterschiede und die Verwendungskontexte erklären – zum Beispiel, dass man sich in Deutschland grundsätzlich mit dem Familiennamen am Telefon meldet. Diese Situation kommt zum Beispiel in „Themen Neu“ (Seite 12) vor, und der Lehrer sollte sie nicht einfach ignorieren und so tun, als ob in der Konversation am Telefon nichts Anderes vorkäme. Für ihn ergibt sich die Aufgabe, nachdrücklich die genannte Besonderheit hervorzuheben.

2. Kleidung: In diesem Zusammenhang gibt es Stereotypen. Zwar weiß jeder Brasilianer, dass im Alltag kurze Lederhosen, lange Socken und Hosenträger nicht überall in Deutschland getragen werden, aber es gibt immer wieder die Vorstellung einer typischen Figur – hier durch die Kleidung charakterisiert. Es ist die Funktion des Lehrers, klar zu machen, dass solche Bilder mit Stereotypen arbeiten – Vorstellungen, die sich verfestigt haben. Auch wenn es den Schülern schon klar ist, kann der Lehrer zum Beispiel erzählen, woher diese Tradition stammt. Über Stereotype zu reden, macht die Lerner sensibler und nachdenklicher gegenüber den Unterschieden.

3. Essen und Trinken: In den Unterrichtsstunden kommen Übungen vor wie: „Was essen Sie zum Abendessen?“. Bestimmt isst die Mehrheit Reis mit Bohnen, Fleisch und Gemüse – alltägliches brasilianisches Essen. Die Bohnen, die zum brasilianischen täglichen Hauptgericht gehören, werden in einem deut-

---

<sup>1</sup> XUEMEI 2005 macht in diesem Sinne auch eine interessante Analyse, bei der sie Beispiele von Ethnozentrismus bzw. Eurozentrismus in chinaspesifischen Lehrwerken und in DaF-Lehrwerken, die häufig in China verwendet werden bzw. wurden, untersucht.

schen Lehrwerk nicht erwähnt, sowie die verschiedenen brasilianischen Gemüsesorten, die in Deutschland unbekannt sind und für die es deshalb auch keine gängige Übersetzung gibt. Die Unsicherheit der Lerner besteht darin, dass sie keinen Bezug zwischen den erlernten Begriffen und den zu ihrer Essgewohnheit gehörenden Lebensmitteln herstellen können. Sie lernen den deutschen Wortschatz im Unterricht. Es ist aber künstlich, ihn in einem Aufsatz – zum Beispiel unter dem Titel „Was essen Sie zum Abendessen?“ – zu verwenden.

In diesem Moment bringt der Lehrer den Schülern die Übersetzungsmöglichkeiten für solche brasilianische Produkte ins Deutsche, die nicht im Buch stehen, bei. So können sie über ihre eigene Essgewohnheit auf Deutsch reden/schreiben. Der Lehrer erklärt, was es in Deutschland nicht gibt, aber auch dort existierende Nahrungsmittel, die in Brasilien nicht zu finden sind – zum Beispiel Johannisbeere und Weizenbier.

Das Bier ist auch als typisch deutsch bekannt, und in „Themen Neu I“ (Kursbuch 1992: 42) gibt es sogar ein Bier-Lexikon. Das ist eine schöne Initiative, denn es werden die regionalen Biersorten, das heißt kulturelle Besonderheiten innerhalb eines gesamten kulturellen Merkmals, berücksichtigt.

4. Traditionen: Manche Feste und Feiertage werden in den Lehrbüchern auch betrachtet. Auf der Seite 114 von „Deutsch Aktiv“ wird zum Beispiel erzählt, wie Weihnachten in Deutschland ist: was das Datum bedeutet, was man zu Weihnachten isst, was man zu der Zeit macht, etc. Die globale Charakterisierung macht jedoch keine Regionsunterscheidung. Der Lehrer könnte diesen Unterschied erwähnen, und dadurch mit den Lernern auf Deutsch diskutieren, wie sich zum Beispiel zu Weihnachten die regionalen Besonderheiten in Brasilien manifestieren.

## 4. Fazit

Obwohl die Behandlung von kulturellen Aspekten in den Lehrwerken immer zufrieden stellender wird, müssen die Lehrer den schwierigsten Teil der Arbeit bewältigen. Sie müssen das didaktische Material wirklich gut kennen, mit ihm völlig vertraut sein und sich immer die Frage stellen: „Warum steht das hier? Warum wird es so gezeigt? Was bedeutet es?“ etc. Nicht alles steht im Buch und deshalb ist es auch sinnvoll, Zusatzinformationen zu bringen.

Hier wird nicht gesagt, dass ein Verhaltenshandbuch für kulturelle Situationen notwendig ist. Es gibt nicht das Richtige und das Falsche. Es ist jedoch

äußerst interessant, wenn der Lehrer den Lernern diese Art von Informationen geben kann. Die geschickte Darstellung der unterschiedlichen Kulturen weckt bei den Lernern zunächst das Interesse an der deutschen Sprache und ermöglicht anschließend ein besseres Verständnis für schwer nachvollziehbare Besonderheiten, die es in jeder Sprache gibt.

Was ferner die Praxis und die Motivation angeht, muss ich ebenfalls den Schluss ziehen, dass interkulturelle Merkmale im Unterricht berücksichtigt werden sollten. Erstens, weil das Lehrmaterial dem Schüler Informationen bringt, die der Lehrer nicht einfach übersehen kann; darüber zu sprechen, ist immer sinnvoll. Und zweitens, obwohl viele Lehrer mit solchen Aspekten lieber nicht arbeiten (weil es schwierig ist, da man auf Stereotypen kommen kann, was zu vermeiden wäre), wecken kulturelle Unterschiede auch die Neugier, was den Unterricht interessanter macht.

Neugier ist auch eine Art Motivation, eine Fremdsprache weiter lernen zu wollen. Wer eine Sprache lernen will, tut das nicht nur, weil er sprachliches Interesse hat. Man lernt eine Sprache auch, weil man Interesse an der Kultur, an dem Volk, an den Ländern der Fremdsprache hat. Wenn der Lehrer kulturelle Aspekte berücksichtigt, kann er die Motivation seiner Schüler erhöhen.

Die Lehrwerke sollen den Lernenden die Möglichkeit anbieten, kulturelle Erscheinungen und kulturelle Hintergründe kennen zu lernen, über ihre Kulturkonflikte nachzudenken, für Kulturkontraste sensibilisiert zu werden und kulturelle Reflexionen anzustellen. Wer Interesse an Fremdsprachen hat, soll ein interkulturell kompetenter Mensch sein, der bereit sein muss, andere Meinungen zu verstehen und zu respektieren, auch wenn das nicht heißt, mit allem einverstanden zu sein.

## Literatur:

AUFDERSTRASSE, Hartmut et al. *Themen Neu I – Kursbuch*. 6.unveränderte Aufl. München, Max Hueber 1997.

BARKOWSKI, H. et al. *Deutsch für ausländische Arbeiter. Gutachten zu ausgewählten Lehrwerken*. 3.Aufl. Mainz, Werkmeister 1986.

*Brockhaus - Die Enzyklopädie*. Band 5. 20. überarbeitete aktualisierte Aufl. Leipzig/Mannheim, Brockhaus 1999.

DELLAPIAZZA, Rosa-Maria et al. *Tangram Aktuell 1*. Ismaning, Hueber 2004.

- ELIAS, Norbert. *Studie über die Deutschen. Machtkämpfe und Habitusentwicklung im 19. und 20. Jahrhundert*. Frankfurt, Suhrkamp 1992.
- HÄUSSERMANN, Ulrich et al. *Sprachkurs Deutsch I – Kursbuch*. 3. Aufl. Frankfurt a. M., Diesterweg 1991.
- KELLEBENZ, H. / SCHNEIDER, J. "La emigración alemana a América Latina desde 1821 hasta 1930". In: *Jahrbuch für Geschichte von Staat, Wirtschaft und Gesellschaft Lateinamerikas*, Köln / Wien, Böhlau 1976, 386-403.
- NEUNER, Gerd et al. *Deutsch aktiv Neu – Lehrbuch Grundstufe I*. 3. Aufl. Berlin/München, Langenscheidt 1990.
- REHBEIN, Jochen: "Einführung in die interkulturelle Kommunikation". In: REHBEIN, Jochen (Hg.): *Interkulturelle Kommunikation*, Tübingen, Narr 1985, 7-39.
- RÖSCH, Heidi: *Migrationsliteratur im interkulturellen Kontext. eine didaktische Studie zur Literatur von Aras Ören, Aysel Özakin, Franco Biondi und Rafik Schami*. Frankfurt a.M., Verlag für interkulturelle Kommunikation 1992.
- SCHÖFTHALER, Traugott: "Kultur und Logik: Ansätze zu einem Konzept bikognitiven Denkens und bi-kultureller Erziehung". In: GERIGHAUSEN, J. (Hg.): *Interkulturelle Kommunikation und Fremdverstehen. Dokumentation eines Werkstattgesprächs*, München, Goethe-Institut 1983.
- VOLKMANN, Laurenz (Hg.) *Interkulturelle Kompetenz*. Tübingen, Narr 2002.
- XUEMEI, Yu. *Interkulturelle Orientierung in DaF-Lehrwerken für China. Eine inhaltsbezogene Analyse*. München, Iudicium Verlag 2004.
- ZIEGLER, Arne: *Deutsche Sprache in Brasilien: Untersuchungen zum Sprachwandel und zum Sprachgebrauch der deutschstämmigen Brasilianer in Rio Grande do Sul*. Essen, Die blaue Eule 1996.