

Spiegel, Carmen (2006): *Unterricht als Interaktion. Gesprächsanalytische Studien zum kommunikativen Spannungsfeld zwischen Lehrern, Schülern und Institutionen*. Radolfzell: Verlag für Gesprächsforschung.

Techtmeier, Bärbel (2001): Form und Funktion von Metakommunikation im Gespräch. In: Brinker, K. et al. (Hg.): *Text- und Gesprächslinguistik. Ein internationales Handbuch zeitgenössischer Forschung, Band 1*. Berlin, New York, 1449-1463.

Walton, Douglas (1996): *Argument Structure: A Pragmatic Theory*. Toronto: University of Toronto Press.

Elena V. Morozova und Elena A. Kondakova

## Landeskunde im berufsorientierten DaF-Unterricht: Vom Faktenwissen zum Epochenbild

### Einleitung

Um den Bedürfnissen eines neu konzipierten Lernprozesses zu entsprechen, müssen im berufsorientierten DaF-Unterricht viele Lerninhalte und methodische Ansätze umgedacht werden. Der moderne DaF-Unterricht soll in erster Linie die sprachlichen Handlungskompetenzen vermitteln, die für das jeweilige Berufsfeld relevant sind. Die didaktische Revision bezieht sich auch auf den landeskundlichen Aspekt und vollzieht sich nicht reibungslos, zumal dieser Aspekt zu den schwierigsten Bereichen des Fremdsprachenunterrichts gehört. Dies erklärt sich vor allem dadurch, dass es keine einheitliche und eingängige Definition der Landeskunde gibt und die Auffassungen des Fachgegenstandes „mit jeder gesellschaftlichen Entwicklung“ (Zeuner 2009: 4-5) geändert werden. Wenn man aber die Theorie verlässt und sich der Praxis zuwendet, stehen die Lehrkräfte im landeskundlichen DaF-Unterricht vor zwei wichtigen didaktischen Herausforderungen: sie müssen über thematische und methodische Lerninhalte entscheiden.

Die Themenauswahl sollte sich am jeweiligen Gruppenprofil orientieren und sich mit seinen berufsspezifischen Zielen decken. Bedenkt man allerdings, dass reines Faktenwissen immer öfter an die Peripherie des handlungsorientierten Fremdsprachenunterrichts verbannt und nicht selten zum Gegenstand berufsspezifischer Fächer gemacht wird, erscheint die erste didaktische Aufgabe außerordentlich schwierig. Die Frage nach der nötigen Menge an Faktenwissen bleibt häufig offen und wird je nach Gruppenprofil und Rahmenbedingungen des Unterrichts unterschiedlich beantwortet. Im Idealfall sollte ein moderner landeskundlicher Unterricht die Lernenden über faktenbezogenes Wissen hinaus bis hin zu den Handlungskompetenzen führen, die berufsspezifischen Bedürfnissen gerecht werden.

So eine ambitionierte Zielsetzung erfordert ein spezielles methodisches Konzept, das sowohl die anzuwendenden Lehrmethoden als auch methodische Lerninhalte umfasst. Die erste Komponente ist vor allem durch kognitive Besonderheiten und Präferenzen der Lernenden im multimedialen Umfeld bedingt. Untersuchungen moderner Psychologie und Medienwissenschaftler zeigen, dass heutige Studierende visuell vermittelte Informationen schneller verarbeiten und auf externe Informationsspeicher angewiesen sind (Ballstaedt 2004: 632 ff.). Die kognitiven Präferenzen bestimmen den heutigen Lernprozess und sind ausschlaggebend für die Auswahl der methodischen Lerninhalte. Die letzteren sollten im Allgemeinen zur Ermittlung von Strategien selbstständigen Wissenserwerbs dienen. Darunter werden die Verfahrensweisen verstanden, wie man Informationen beschaffen, auswerten und bearbeiten kann. Dies ist in der modernen Didaktik zum Gemeinplatz

geworden. Es lässt sich aber nicht bestreiten, dass die Lernenden neben solchen Strategien auch ein notwendiges Minimum an berufsbezogenem Faktenwissen brauchen, das eine Grundlage für ihre sprachlichen Handlungskompetenzen bildet und im jeweiligen beruflichen Kontext immer verfügbar und anwendbar sein muss.

### 1. Allgemeine Prinzipien und Zielsetzungen eines landeskundlichen Kurses für Nicht-Germanisten

Auf der Basis dieser didaktischen Prinzipien, die sich in der Praxis eher als komplizierte Herausforderungen erweisen, wurde von uns an der Fakultät für Weltpolitik und Weltwirtschaft der Nationalen Forschungsuniversität – Höhere Schule für Wirtschaft (Higher School of Economics – National Research University) ein 40 Unterrichtsstunden umfassender Kurs „Deutschland von 1945 bis heute: Audiovisuelle Landeskunde“ entwickelt.

Der Kurs ist auf Studierende (Nicht-Germanisten) ausgerichtet, deren Sprachniveau zum Zeitpunkt des Kursbeginns der Stufe B1 des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) entspricht. Dieser beinhaltet zwei Unterrichtsstunden wöchentlich und sieht neben dem Präsenzunterricht auch selbstständige Recherche und Aufarbeitung des Stoffes anhand von Arbeitsblättern und multimedialer Mittel vor.

Die oben genannten thematischen und methodischen Schwierigkeiten gingen mit mehreren weiteren Problemen einher. Das erste bestand in der geringen Zahl der Unterrichtsstunden. Das zweite Problem war damit verbunden, dass die Lernenden in der Regel über ein mangelndes zeitgeschichtliches und politisches Deutschland-Wissen verfügen. Außerdem sollte man bei der Auswahl der thematischen Lerninhalte den Bezug auf das jeweilige berufsrelevante Umfeld nicht vergessen.

Einer Anmerkung bedarf auch der Titel des Kurses. Der Terminus „audiovisuell“ verweist nicht auf die gut bekannten methodischen Ansätze der Fremdsprachenvermittlung, auf deren Grundlage die mündlichen Fertigkeiten des Sprechens und Hörens, hauptsächlich durch Repetition von Satzmustern und Imitation von Dialogen, geübt werden. Die audiovisuelle Komponente in unserem Kurs bildet der Einsatz multimedialer Unterrichtsmittel.

Der Einsatz von Multimedia im modernen Lernprozess ist zwar selbstverständlich geworden, audiovisuelle Unterrichtsmittel bleiben in vielen Fällen jedoch nur ein Hilfsinstrument zur Vermittlung von Lerninhalten. In unserem Kurs sind multimediale Wege die wichtigsten Kanäle der Informationsvermittlung. Sie werden nicht sporadisch eingesetzt, sondern unterliegen einer konsequenten methodischen Steuerung, denn:

Untersuchungen zeigen, dass Multimedia und Hypertext durchaus flexibles und vernetztes Denken anregen können, aber nur wenn sie didaktisch aufbereitet sind und den Benutzenden eine durchdachte Modularisierung, Gestaltung und Navigation anbieten (Ballstaedt 2004: 637).

Aus diesen theoretischen Ausführungen und praxisbezogenen Überlegungen wurden die folgenden Zielsetzungen abgeleitet. Der Kurs sollte:

- 1) den Mangel an Deutschland-Wissen beheben und die bereits vorhandenen Kenntnisse systematisieren;
- 2) die soziokulturelle Kompetenz der Lernenden in deutschlandbezogener und interkultureller Hinsicht durch mentale Bilder verschiedener Epochen erweitern;
- 3) freies Operieren mit berufsfeldrelevanten Informationen und Wissen sowohl im beruflichen als auch im allgemeinen Kontext fördern;
- 4) Strategien zur Verarbeitung und externen nicht-digitalen Speicherung der Informationen in Form einer Mind-Map entwickeln.

Diese vier Ziele können mit Hilfe der ausgewählten thematischen und methodischen Lerninhalte erreicht werden und entsprechen unter anderem den Bedürfnissen des weiteren Lernprozesses. So werden die Studierenden auf den späteren fachorientierten DaF-Unterricht (z.B. Wirtschaftsdeutsch) besser vorbereitet, sie eignen sich neue autodidaktische Strategien an und trainieren eine der wichtigsten Schlüsselkompetenzen der Zukunft – vernetztes Denken.

### 2. Struktur, Lehrmethode und Lerninhalte des Kurses

#### 2.1 Themenauswahl

Die Themenauswahl gehört zu den wichtigsten und schwierigsten Phasen der methodischen Vorbereitung eines Landeskunde-Unterrichts. Da es sich in unserem Fall um Studierende handelt, die Weltwirtschaft bzw. Internationale Beziehungen als Hauptfach studieren, haben wir uns bei der Auswahl der Unterrichtsthemen und Inhalte auf die sechs Jahrzehnte der modernen deutschen Geschichte nach 1945 beschränkt. Die jeweiligen politischen, sozialen und kulturellen Gegebenheiten erweisen sich als besonders relevant sowohl für die Fachkompetenz der Studierenden als auch für den allgemeinen Spracherwerb.

Die Gliederung des Lerninhaltes in sechs Jahrzehnte (Epochen) macht den Stoff überschaubar und lernbar. Eine solche Gliederung ermöglicht es, ein mentales Bild der jeweiligen Epoche zu schaffen und zu vermitteln, was wiederum als das eigentliche Lernziel des Kurses gesehen werden sollte. Besonders hervorzuheben werden soll, dass es sich im Unterschied zu traditioneller, kognitiv orientierter Landeskunde weniger um eine Vermittlung von Faktenwissen handelt, sondern darum, dass die Studierenden einen komplexen Überblick über die wichtigsten Zusammenhänge der jeweiligen Epoche in deren politischen, sozialen und kulturellen Dimensionen bekommen.

## 2.2 Lerninhalte

Womit sollte operiert werden, wenn man den Studierenden zu dem dargestellten Epochenbild verhelfen will? In unserem Kurs wird keinesfalls auf die traditionellen Mittel einer informationsbezogenen Landeskunde verzichtet. So werden im Unterricht unterschiedliche Typen von Medien eingesetzt: gedruckte (verschiedene Textsorten), auditive (authentische Audiodateien) und audiovisuelle (Lernvideos, Dokumentar- und Spielfilme). Es muss aber die Frage gestellt werden, wie man über das reine Faktenwissen hinausgeht und zu einem Bild einer Epoche gelangt.

Zu jedem Jahrzehnt wird den Studierenden ein authentischer Text politisch-historischen Inhalts als Haus- bzw. Klassenlektüre angeboten. Der Text sollte möglichst neutral sein und vor allem über die wichtigsten politischen Ereignisse und Persönlichkeiten des Jahrzehnts informieren. Er kann aber auch eine gewisse politische Färbung haben, über die später im Plenum diskutiert wird. Das eigentliche Ziel der Textarbeit besteht aber darin, dass die Studierenden die nötigsten sachlichen Informationen zum Jahrzehnt bekommen und ihre früher erworbenen Kenntnisse auffrischen. Diese Informationen dienen als Grundlage für die weitere Arbeit am Bild der Epoche.

Nach der Textarbeit folgt ein Lernvideo, welches das alltägliche Leben der Deutschen und die wichtigsten kulturellen Ereignisse und Trends des Jahrzehnts zum Thema hat. Nach einer gründlichen Recherche haben wir uns für die DW-Videothemen<sup>1</sup> entschieden, weil diese, neben ihrer für den Unterricht wichtigen Authentizität, mit verständlichen soziologischen und kulturhistorischen Kommentaren versehen sind. In den Lernvideos der DW-Dokumentarserie „60 deutsche Jahre“<sup>2</sup> handelt es sich um Filme und Bücher, Mode und Design, Sport und Freizeitgestaltung – also, um Facetten aus dem bunten Mosaik des Lifestyles der jeweiligen Epoche. Das Wissen, das die Studierenden bei der vorangegangenen Arbeit am informativen Text aufgefrischt bzw. sich angeeignet haben, wird in dem Sinne aktiviert, dass dem Politischen und Wirtschaftlichen in den Lernvideos eine kulturelle Dimension verliehen wird. So wird zum Beispiel in der Dokumentarserie deutlich, dass die Ost-West-Konfrontation unter anderem durch den kulturellen Wettbewerb zum Ausdruck gebracht wird, wie etwa in dem Bemühen der beiden Seiten, schneller als die Konkurrenz eine Kindersendung zu produzieren<sup>3</sup> oder zum Beispiel einen ideologisch geprägten DEFA-Indianerfilm auf die Leinwand zu bringen, wie dies in der DDR der Fall war.

Die ausgewählten DW-Lernvideos haben den Vorteil, dass dort versucht wird, neben großen historischen Ereignissen, die von der deutschen Nation als bahnbrechend gefeiert wurden und werden, auch jene scheinbar kleineren darzustellen, die den Alltag der Deutschen im jeweiligen Jahrzehnt ausmachten. Das Lernvideo „Leben in den 50ern“<sup>4</sup> beginnt zum Beispiel mit der Erwähnung der ersten deut-

<sup>1</sup> <http://www.dw.com/de/deutsch-lernen/video-thema/s-12165>

<sup>2</sup> <http://www.dw.com/de/video-thema-archiv-2009/a-3990206>

<sup>3</sup> Es handelt sich um die Kindersendungen „Sandmännchen“ in der BRD und „Unser Sandmännchen“ in der DDR.

<sup>4</sup> <http://www.dw.com/de/leben-in-den-50ern/a-4183953>

schen Kochshow, die Anfang der 50er Jahre auf Sendung ging. Allein die Tatsache, dass so eine Show nach all den Hungerjahren möglich wurde und auf ein großes Interesse des Publikums stieß, ist ohne Zweifel eines historischen Kommentars wert.

Ein weiterer Vorteil der Videos besteht darin, dass die Kommentare nicht auf bloße Faktendarstellung und ihre politische und wirtschaftliche Deutung abzielen, sondern auf die Wiedergabe der Atmosphäre der jeweiligen Epoche gerichtet sind. Jedes Ereignis, sei es die Fußballweltmeisterschaft 1954 oder die Reichstagsverhüllung 1994, wird als Gemeinschaftserlebnis dargestellt, das sich ins Lebensgefühl der jeweiligen Generation einfügt. Untermalt durch die zu jener Zeit aktuelle Musik wechseln Dokumentaraufnahmen, kulturhistorische Kommentare, Interviews mit Augenzeugen einander ab. So wird ein breites Lifestyle-Panorama entfaltet, das über ein bloßes Faktenwissen hinausführt und sich in die Epoche einfühlen lässt.

Im Anschluss an die Arbeit mit Text und Video sehen sich die Studierenden einen Spielfilm an, der sich thematisch auf die Probleme der jeweiligen Epoche bezieht. Die Inhalte der Filme werden anhand der von den Lehrkräften erarbeiteten Arbeitsblätter diskutiert und so konzipiert, dass sie weitere wichtige Bausteine für die Gestaltung eines assoziativen Geflechtes zur Epoche enthalten. Wenn sich die Studierenden mit den 60er Jahren beschäftigen, schauen sie sich zum Beispiel die Tragikomödie „Almanya – Willkommen in Deutschland“ der Regisseurinnen Yasemin und Nesrin Samdereli aus dem Jahr 2011 an. In diesem Spielfilm, der sich laut Filmkritikern der Kategorie „Integrationskomödie“ zuordnen lässt, werden die Fragen der kulturellen Identität türkischer Einwanderer über vier Generationen hinweg thematisiert. In der Regel weckt diese witzige kultur- und generationenübergreifende Geschichte ein großes Interesse bei den Studierenden. Am Beispiel einer türkischen Familie lässt der Film auf fünf Jahrzehnte der deutschen Migrationsgeschichte, vom Wirtschaftswunder bis heute, zurückblicken und anschließend die komplizierten Fragen einer gelungenen bzw. misslungenen Integration in die deutsche Gesellschaft diskutieren. So erhält die Darstellung des Jahrzehntes einen Bezug zur heutigen Zeit und damit noch eine Facette im assoziativen Gebilde kulturhistorischer Zusammenhänge.

Außer der Arbeit mit Texten, Lernvideos und Spielfilmen sieht jeder thematische Block fünfminütige Kurzvorträge der Studierenden vor, deren Inhalte frei ausgewählt und dann im Plenum diskutiert werden können. Der Kurs bietet ein breites Themenspektrum – von Mode- und Urlaubstrends, bedeutsamen Sportereignissen über wichtige Momente des kulturellen Lebens bis hin zu den politischen Wendepunkten in der Geschichte Deutschlands. Es ist prinzipiell wichtig, dass sich die Studierenden bei der Themenwahl an ihren eigenen Interessen und Forschungsanliegen im Fachstudium orientieren. Die Vorbereitung der Vorträge fördert die Fähigkeiten der Lernenden, authentische Materialien zu suchen, zu finden und auszuwerten. Dabei lernen sie, die nötigen Informationen kompakt, logisch und verständlich auf den Punkt zu bringen und weiterzugeben – eine Aufgabe, die nur auf den ersten Blick einfach zu sein scheint.

### 2.3 Mind-Mapping – Epochenbild – Vernetztes Denken

Die Inhalte zum zeitgeschichtlichen und kulturellen Profil der jeweiligen Epoche werden von den Studierenden mithilfe verschiedener Medien, aus verschiedenen Blickwinkeln und unter Berücksichtigung diverser Schwerpunkte wiederholt und auf diese Weise verinnerlicht. Das führt zur letzten und wichtigsten Etappe der Arbeit, in der jedes Jahrzehnt als ein assoziatives Geflecht vorgestellt werden muss. Die Studierenden bekommen eine abschließende Aufgabe, welche darin besteht, dass sie individuell oder in Gruppen (Teamarbeit) anhand der erlernten Informationen – also der bereits vorhandenen Bausteine – eine Mind-Map erstellen. Diese Gedankenkarte soll eine Epoche und die dazu gehörenden Themenbereiche visuell darstellen. Mithilfe dieser Gedankenkarte sollen sich die Studierenden zentrale Themen und Fragen des jeweiligen Jahrzehnts erschließen und in mündlicher Form präsentieren.

Die kognitive Technik des Mind-Mappings ist gut bekannt und wird neben Wortigeln und anderen Typen von Assoziogrammen sowohl als Lernhilfe zum Erlernen und Vertiefen von Wortfeldern als auch zum Sammeln von Argumenten für Diskussionen oft im modernen DaF-Unterricht verwendet (vgl. Krekeler 1997). In unserem landeskundlichen Kurs lässt sich der Einsatz des Mind-Mappings durch die folgenden Erwägungen erklären.

Die für das Fach Landeskunde traditionellen Themen wie Feste, Essgewohnheiten, Sitten und Bräuche, Umgangsformen und Ähnliches werden in unseren Kurs nicht aufgenommen. Umso mehr wird Wert auf Phänomene gelegt, die ein kollektives Bewusstsein und ein kulturelles Gedächtnis der Deutschen, sozusagen ihre heutige „Mentalität“ in ihren politischen, sozialen und kulturellen Aspekten, prägen. Die moderne deutsche Gesellschaft besteht aus Generationen, die überwiegend in dem Zeitraum der letzten 60-70 Jahre sozialisiert wurden. Ihr kulturelles Gedächtnis setzt sich also aus gemeinsamen Erlebnissen, historischen Ereignissen und soziokulturellen Erfahrungen dieser Generationen zusammen. Es ist weder möglich noch nötig, im Rahmen eines Unterrichtskurses einem „Fremden“ die Gesamtheit der prägenden Generationserlebnisse und -erfahrungen einer fremden Gesellschaft zu vermitteln, damit dieser zukünftig in der Lage ist, sich in eine andere Zeit und Kultur hineinzusetzen. Unserer Meinung nach wäre ein Epochenbild eine sinnvolle Alternative, die einerseits Faktenwissen strukturiert, aber andererseits auch das Einfühlungsvermögen und die Fähigkeit zum Perspektivenwechsel fördert.

Um ein Epochenbild fremder Generations- und Kulturerlebnisse zu rekonstruieren und zu vermitteln, sollte man eine breite Palette verschiedenartiger Phänomene einbeziehen: ideologische Realien (wie zum Beispiel politische Parolen „Wir sind das Volk“, „Wir sind ein Volk“), Alltagsrealien (wie zum Beispiel der Trabant oder Mangelwaren in der DDR), Trends (wie zum Beispiel die Trimm-dich-Bewegung oder Aerobic), Kulturerfahrungen (wie zum Beispiel Fernsehen als Gemeinschaftserlebnis in den 50ern) und Ähnliches. Eine Stärke des Mind-Mappings besteht darin, dass sich mit dieser Technik Wissen in Form von Assoziationen speichern lässt. Sie sieht unter anderem das Operieren mit sogenannten Time-Symbolen vor, unter denen verschiedene Zeichen verstanden werden, die

das Ambiente der Epoche widerspiegeln. Als Beispiel können hier solche Symbole angeführt werden wie die Trümmerfrauen für die ersten Nachkriegsjahre, Rock 'n' Roll und der Nierentisch für die 50er, der Hippiebus und das Peace-Zeichen für die 60er, die Schlaghose und Disco-Musik für die 70er usw. Es ist offensichtlich, dass so eine Fülle von Phänomenen verschiedener Komplexität und Aussagekraft die Gefahr einer Informationsflut in sich birgt und damit unüberschaubar zu werden. Um diese Informationsflut zu bewältigen und sich einen Überblick über die Facetten der Epoche zu verschaffen, der leicht im Gedächtnis haften bleibt, ist eine besondere kognitive Methode vonnöten.

Ein Vorteil der kognitiven Technik des Mind-Mappings ist, dass sie auf verschiedenen Gedankenebenen Begriffe und Symbole kombinieren lässt. Das Mind-Mapping ist am besten dafür geeignet, verschiedenartige landeskundliche Inhalte als ein Netzwerk und nicht nur als eine Anhäufung von Daten und Fakten zu entfalten. Dabei lässt sich dieses inhomogene Netzwerk durch die Technik des Mind-Mappings ganz gut strukturieren, was ohne Zweifel ein großer Vorteil für die Erlernbarkeit des gesamten Stoffes ist. Es sei darauf hingewiesen, dass gerade durch die Mind-Mapping-Methode eine gewisse Vereinfachung, die einen traditionellen landeskundlichen Unterricht leider nicht selten kennzeichnet, vermieden werden kann. Eine Mind-Map lässt sich nämlich vertiefen und weiterführen, denn jedes Schlüsselement bietet neue Möglichkeiten zur weiteren Gedankenentfaltung sowohl im begrifflichen als auch assoziativen und symbolisch aufgeladenen Sinne. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der Einsatz des Mind-Mappings im landeskundlichen Unterricht eine generelle Fähigkeit zum Kultur-Verstehen fördert – nicht zuletzt dank der aktiven Einbeziehung kreativer Denkprozesse.

### 3. Methodische Probleme eines landeskundlichen Unterrichts

Solange die Landeskunde als Fach im DaF-Unterricht existiert, gibt es umstrittene Punkte. Auch in unserem Kurs sind die drei folgenden methodischen und inhaltlichen Fragen offen geblieben:

- 1) Können bzw. sollen literarische Texte in einen landeskundlichen Unterricht integriert werden (vgl. Nefedova 2012)?
- 2) Wie soll die Evaluation im fachorientierten landeskundlichen Unterricht aussehen?
- 3) Soll man Landeskunde als interkulturellen Unterricht verstehen? Wenn ja, dann inwieweit?

In diesem Zusammenhang scheinen uns die folgenden Überlegungen relevant zu sein.

### 3.1 Einsatz literarischer Texte im landeskundlichen Unterricht

Es ist üblich, literarische Texte im DaF-Unterricht an philologischen und kulturwissenschaftlichen Fakultäten einzusetzen. Dies betreffend könnten Stimmen laut werden, die der Meinung sind, dass prosaische und poetische Werke moderner deutscher Schriftsteller einen zukünftigen Fachmann in dem Bereich Volkswirtschaft oder etwa Finanzwesen nur wenig mit fachrelevantem Wissen bereichern würden. Wir sind allerdings fest davon überzeugt, dass dies ein Irrtum wäre. Literarische Texte können und sollten im berufsorientierten Deutschunterricht in einen landeskundlichen Kurs integriert werden, denn:

Gerade wegen ihrer Subjektivität und Perspektivität sind literarische Texte als Ergänzung für die Landeskunde geeignet – wenn man unter Landeskunde mehr versteht als ein kognitiv angeeignetes Wissen (ein Bild) vom anderen Land. Neben sachbezogenen, informativen, dokumentarischen Texten können sie eben gerade dazu beitragen, sensibles Kulturverstehen zu fördern (Zeuner 2009: 94).

Eine richtige Auswahl vorausgesetzt, dienen solche Texte den Studierenden oft als „Ansporn“ für eine weitere Recherche und lassen sie die schon gut bekannte Problematik der jeweiligen Epoche von einem ungewöhnlichen und oft unerwarteten Standpunkt aus sehen. Selbstverständlich beschränkt sich die Auswahl der literarischen Texte, die im landeskundlichen DaF-Unterricht verwendet werden können, auf Kurzprosa und Gedichte. Kurze Prosa von deutschsprachigen Autoren wie Wolfgang Borchert, Jurek Becker, Wolfdietrich Schnurre, Günter Kunert, Peter Bichsel u.a. trifft in dem Sinne ins Schwarze, als dass die Studierenden diese gern in ihren Kurzvorträgen präsentieren. Aus unserer vierjährigen Erfahrung in der Anwendung der ausgearbeiteten Methodik können wir sagen, dass man im landeskundlichen Unterricht auch für Nicht-Germanisten auf keinen Fall auf literarische Texte verzichten sollte, nicht zuletzt wegen ihres wertvollen Beitrags zur Förderung der Sprachbeherrschung und zur Schärfung des Fingerspitzengefühls im Umgang mit kultur- und generationsübergreifenden Erlebnissen.

### 3.2 Evaluation im landeskundlichen Unterricht

Wie bereits bekannt, wird Landeskunde im modernen DaF-Unterricht als interkulturelles Lernen verstanden, dessen vorrangiges Ziel es ist, ein fremdes Kommunikationsverhalten zu vermitteln und die Fähigkeit der Lernenden zur Empathie auszubilden. So bleibt die Frage der Evaluationsformen interkultureller Lernziele aus verständlichen Gründen offen und umstritten, denn „neue Arbeitsformen brauchen auch neue Evaluationsformen. Nach einer erfolgreichen Projektarbeit kann der Lernzuwachs z.B. nicht mit Multiple-choice-Aufgaben getestet werden“ (Zeuner 2009: 87).

Unser Kurs ist aber prinzipiell anders konzipiert. Aus der vorangegangenen Beschreibung müsste ersichtlich sein, dass der Kurs die Lernenden mithilfe ver-

schiedener Mittel des assoziativen und kognitiven Lernens zur Gestaltung eines komplexen Epochenbildes führt. Die Art der Evaluation sollte sich unserer Meinung nach daher mit einer der im Kurs praktizierten Arbeitsformen decken. Solche Arbeitsformen wie fünfminütige Kurzvorträge, Diskussionsbeiträge und kreatives Umgehen mit thematischen Lerninhalten, beispielsweise bei Diskussionen im Plenum, können eindeutig bewertet und benotet werden. Auch eine Mind-Map lässt sich in der Regel problemlos evaluieren. Diese Aufgabe schließt jedes Mal die Arbeit am jeweiligen Epochenbild ab. Bei der Evaluation einer Mind-Map sollte nicht nur thematisches Faktenwissen bewertet werden. Sondern vielmehr auch die Fähigkeit, historische und kulturelle Zusammenhänge nachzuvollziehen und sie mithilfe logischer und assoziativer Querverbindungen darstellen und erklären zu können. In der Regel dürfte die Evaluation einer abschließenden Aufgabe den Lehrenden keine Schwierigkeiten bereiten, denn eine optimal gemachte Gedankenkarte setzt eine klare Struktur, eine nachvollziehbare Logik, entsprechende Ausführlichkeit bei der Inhaltswiedergabe und Exaktheit voraus. Das bedeutet, dass die Bewertung auch die Fertigkeiten der Studierenden im Umgang mit lernmethodischen Herangehensweisen beinhaltet. Der Lernfortschritt lässt sich folglich nicht nur am thematischen Lernzuwachs messen, sondern auch daran, ob der Studierende imstande ist, die im Kurs erarbeitete und individuell geprägte Lernmethode auf komplexe Lerninhalte anzuwenden. Das ausschlaggebende Kriterium bei der Beurteilung einer Mind-Map ist dementsprechend die Nachvollziehbarkeit und Nachhaltigkeit der gewonnenen Lernergebnisse.

So wird die Note für die Lernenden transparent und könnte anschließend durch Selbstevaluation ergänzt werden. Die Bewertung des eigenen Fortschritts erfolgt in unserem Kurs in Form von 6-7 Fragen, die die Studenten am Ende jedes thematischen Blocks an sich selbst richten. Als Beispiel werden hier die Fragen zur Selbstevaluation nach dem thematischen Block „Die 60er Jahre in Deutschland“ angeführt (Maier 1999: 6):

#### Ich kann

	ja	nein
die spezifischen Merkmale der 60-er Jahre in der Bundesrepublik bestimmen;		
das Lebensgefühl und den Einstellungswandel der Menschen in diesem Zeitraum beschreiben;		
dabei das Spannungsverhältnis zwischen Veränderungsbereitschaft auf der einen und dem Willen zur Bewahrung von Werthaltungen und Errungenschaften auf der anderen Seite erkennen;		
die Bedeutung und die Folgen des Mauerbaus in Berlin erörtern;		
die Bildung der Großen Koalition (1966) und die Bildung der sozialliberalen Koalition (1969) als Wandel des Parteiensystems in der Bundesrepublik Deutschland begreifen;		
die Studentenbewegung als einen Teil der Außerparlamentarischen Opposition (APO) während der sechziger Jahre verstehen;		
Nachwirkungen der Studentenbewegung in der Lebenswelt von heute abschätzen und bewerten.		

Zuletzt muss mit besonderem Nachdruck unterstrichen werden, dass persönliche Haltungen und politische Präferenzen auf keinen Fall bewertet werden dürfen.

### 3.4 Landeskunde und interkulturelles Lernen

Die dritte umstrittene Frage in der Fremdsprachendidaktik ist die Frage nach der Notwendigkeit einer interkulturellen Ausrichtung eines modernen landeskundlichen Unterrichts. Sie lässt sich in Bezug auf unseren Kurs wie folgt beantworten. Heute setzt sich interkulturelles Lernen im DaF-Unterricht immer mehr durch. Auch hört und liest man immer öfter über eine interkulturelle Landeskunde (vgl. Zeuner 2009: 18). In unserem Kurs verfolgen wir aber nicht das Ziel, ein fremdes kommunikatives Verhalten näher zu betrachten und mit Fremdheitserfahrungen umgehen zu lernen. Dies ist ein fester Bestandteil des allgemeinen DaF-Unterrichts, in dem moderne authentische Lernwerke mit entsprechenden thematischen und methodischen Lerninhalten verwendet werden. Das soll aber nicht heißen, dass wir in unserem Kurs völlig auf interkulturelle Ansätze verzichten. Der Interkulturalität wird nämlich eine andere Bedeutung beigemessen, und zwar eine dreidimensionale.

Erstens, die Studenten werden mit gegenwärtigen deutschen Kulturstandards und Denkmustern bekannt gemacht. Zweitens, sie beschäftigen sich mit Einstellungen, Gedanken und Gefühlen der Menschen verschiedener Epochen, was dem Unterricht eine mentalitätsgeschichtliche Perspektive verleiht. Drittens, die Studenten haben die Möglichkeit, das Aufeinandertreffen und den Austausch zwischen verschiedenen Kulturen von einem gesellschaftspolitischen Standpunkt aus nachzuvollziehen, zum Beispiel bei der Erarbeitung solcher Themen wie „Deutschland und seine Gastarbeiter“, „Zwei Deutschlands unter einem Dach“, „Die DDR und die BRD – zwei politische Welten“, „Ideologische Konfrontation zwischen dem Westen und der kommunistischen Sowjetunion“ usw.

### 4. Zusammenfassung

Dank dieser Dreidimensionalität und der kognitiven Mind-Mapping-Technik erfolgt ein ständiger Perspektivenwechsel. Das fördert die Sensibilisierung der Wahrnehmung einer fremden Kultur und trägt zur tiefergehenden Wahrnehmung der eigenen Kultur in ihren nationalen und generationsbezogenen Mustern bei. Der Kurs soll bei den Lernenden solche Einstellungen wie Offenheit, Toleranz und Kommunikationsbereitschaft entwickeln. Das bedeutet, dass die thematischen und methodischen Lerninhalte der Zielsetzung eines modernen Lernprozesses entsprechen und in das interkulturelle DaF-Lernen eingebunden sind.

Der Kurs bietet einen umfassenden Überblick über komplizierte Begebenheiten und Zusammenhänge, ist kompakt, hat eine klare Struktur und verlangt von den

Teilnehmern kein besonderes thematisches Vorwissen. Die einzige Voraussetzung für die Teilnahme an dem Kurs sind Sprachkenntnisse auf dem Niveau B1. Die ausgearbeitete Methode kann von den Studierenden in Zukunft als eine der Strategien zum selbstständigen Wissenserwerb angewendet werden. Aus diesen Überlegungen ergibt sich abschließend, dass der vorgestellte Kurs und die ausgearbeitete Methodik an verschiedenen geisteswissenschaftlichen Fakultäten, in Bezug auf verschiedene Epochen oder aber auch mit völlig anderen thematischen Schwerpunkten eingesetzt werden können.

### Literatur

Ballstaedt, Steffen-Peter (2004): Kognition und Wahrnehmung in der Informations- und Wissensgesellschaft. Konsequenzen gesellschaftlicher Veränderungen für die Psyche. In: Kübler, Hans-Dieter / Elling, Elmar (Hrsg.) (2004): *Wissensgesellschaft. Neue Medien und ihre Konsequenzen*. Bundeszentrale für politische Bildung, Bonn. 621-641.

Krekeler, Christian (1997): Mind Mapping im Unterricht. In: *INFO DaF* 46. Regensburg: Fachverband Deutsch als Fremdsprache. 72-84.

Maier, Gerhart (1999): Die sechziger Jahre in der Bundesrepublik Deutschland, in: *Politik & Unterricht. Zeitschrift zur Gestaltung des politischen Unterrichts*, 3, 1999; 3-6. Online im Internet: [http://www.politikundunterricht.de/3\\_99/sechzig.htm](http://www.politikundunterricht.de/3_99/sechzig.htm)

Nefedova, Ljubov' A. (2012): Deutsche Landeskunde anhand von Gegenwartsliteratur im DaF-Unterricht: das Fremdsprachenlernen an Stationen. Online im Internet: <http://www.daad.ru/wort/wort2012/17+Nefedova.pdf>

Zeuner, Ulrich (2009): Landeskunde und interkulturelles Lernen. Eine Einführung. Online im Internet: [http://tu-dresden.de/die\\_tu\\_dresden/fakultaeten/fakultaet\\_sprach\\_literatur\\_und\\_kulturwissenschaften/germanistik/daf/dateien/materialien\\_zeuner/zeuner\\_reader\\_landeskunde.pdf](http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/fakultaeten/fakultaet_sprach_literatur_und_kulturwissenschaften/germanistik/daf/dateien/materialien_zeuner/zeuner_reader_landeskunde.pdf)

### Internetseiten

Online im Internet: <http://www.dw.com/de/deutsch-lernen/video-thema/s-12165>

Online im Internet: <http://www.dw.com/de/video-thema-archiv-2009/a-3990206>

Online im Internet: <http://www.dw.com/de/leben-in-den-50ern/a-4183953>