



Was ist und zu welchem Ende betreibt man Landeskunde?

Dieter Hermann Schmitz

Dass das Studium einer Sprache einhergehen sollte mit dem Kennenlernen des dazugehörigen Sprach- und Kulturraums, gilt allgemein als Selbstverständlichkeit. Bei der Ausgestaltung entsprechender Unterrichtsangebote stellt sich jedoch nicht nur die Frage, nach welchen Zielen bestimmte Inhalte und Methoden ausgewählt werden sollten, sondern auch die grundsätzlichere nach Rang und Rolle der Landeskunde in Studiengängen wie Deutsch als Fremdsprache (DaF) oder der Auslandsgermanistik. Im Beitrag wird der (begriffliche) Disput um die Landeskunde in aller Kürze rekapituliert, Formen von landeskundlichem Lernen unterschieden, das thematische Spektrum umrissen und Ziele der Landeskunde insbesondere für berufliche Zwecke bei erwachsenen Lernenden konturiert. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf der Literatur im Sinne von sprachlichem Kunstwerk, die für die Auslandsgermanistik zwar nur als Teil der Landeskunde verstanden wird, der allerdings eine zentrale Rolle zukommt, sofern man sie im weitesten Sinne als jede Form sprachbasierter ästhetischer Kunst versteht, die auch Spielfilme oder Trinklieder umfasst. Abschließend wird eine Meta-Funktion der Landeskunde formuliert, die im Idealfall zu einem ganzheitlichen Lernen und Expertentum führen kann.

Schlüsselwörter: Landeskunde / Kulturstudien, Literatur, universitäre Lehre, DaF, Auslandsgermanistik

1 Vorbemerkungen

Literarisch beschlagene Personen werden in der Überschrift dieses Beitrags unschwer eine Reminiszenz an Friedrich Schillers bekannte Antrittsvorlesung in Jena („Was heißt und zu welchem Ende studiert man Universalgeschichte?“) aus dem schicksalsschweren Jahr 1789 erkennen. Es geht mir aber mit dem abgewandelten Schiller-Zitat keinesfalls darum, im Rahmen eines Studiums der Germanistik oder verwandter Studiengänge im nicht-deutschsprachigen Ausland einer klassischen Literaturbildung das Wort reden zu wollen, etwa mit dem Ziel, solche Allusionen auf Anhieb einordnen zu können. Im Gegenteil vertrete ich – und das gleich vorweg – den Standpunkt, dass man Lehrperson für Deutsch an einer allgemeinbildenden Schule werden kann, ohne „Kabale und Liebe“ gelesen zu haben, dass man erfolgreich als Übersetzer(in) mit Arbeitssprache Deutsch tätig sein kann, ohne das Werk Bertolt Brechts zu kennen, oder dass man in der freien Wirtschaft seine Deutschkenntnisse beruflich erfolgreich einsetzen kann, ohne je ein Gedicht von Rilke gelesen zu haben.

Die *Literatur* eines bestimmten Sprachraums, mit all seinen fließenden Grenzen und Übersetzungskulturen, betrachte ich hier nur als *einen* – wenn auch sehr wichtigen – Teilbereich der *Kultur* eines bestimmten Raumes, ohne die Schwierigkeiten, einen solchen Raum abzustecken, hier diskutieren zu wollen. (Zur Kritik am homogenen Kulturbegriff vgl. Koreik 2011: 584f.; zur Diskussion um Inter- und Transkulturalität Welsch 2000: 328 ff.) Kultur sei hier weder eindimensional als homogene Ganzheit verstanden noch altertümelnd als geistige Bildung, sondern vereinfacht definiert als alles Menschengemachte, das sich in Gegenständen, Kunstwerken, Verhaltensweisen, Traditionen usw. äußert und sich abstrahiert als Set an kulturellen Deutungsmustern beschreiben lässt. (Zu Entwicklung und Begriffsgeschichte siehe Altmayer 2010.)

Kultur – und damit eben auch: Literatur – sind dezidierter Gegenstand landeskundlicher Lehrveranstaltungen und zwangsläufig integrativer Bestandteil eines jeden Sprachunterrichts, genauer gesagt des *Fremdsprachenunterrichts*, und dabei die universitäre Lehre in den Fremdsprachen-Philologien (z.B. der Auslandsgermanistik) mitmeinend; Ähnliches gilt für translationswissenschaftliche und DaF-Studiengänge, die sich inhaltlich vielfach überschneiden. (Zur Diskussion um literarische Texte im Landeskundeunterricht vgl. Groenewold, zur Literaturdidaktik vgl. Ehlers, beide

2010.) Selbstredend kann landeskundlicher Unterricht zuweilen auch Nicht-Kulturelles, Nicht-Menschengemachtes, also Natürliches behandeln, Themen wie Klima, Großlandschaften, Berge, Flüsse und Inseln, Pflanzen- und Tierwelt, doch liegt der Fokus – anders als in Disziplinen wie Geographie oder Biologie – unweigerlich darauf, wie sich Gesellschaften und Gruppen von Menschen in diesen natürlichen Voraussetzungen eingerichtet und sie *kulturell* geprägt haben. Als Beispiel: Aus landeskundlicher Perspektive ist der Rhein mehr als ein natürliches Gewässer, seine Ufer sind vielmehr Siedlungsgebiet, historisch war der Rhein vielumkämpfter Grenzfluss, bis heute gilt er als mythischer Erinnerungsraum, er ist Grundlage für Schiffsverkehr und Industrialisierung, touristisches Ziel, Objekt der Personifizierung („Vater Rhein“) sowie Namensgeber für Kulturräume. In Rheinmärchen und -mythen wurde der Fluss literarisiert, in Liedern wird er bis heute besungen. In der Landeskunde sind das die wichtigen Aspekte, nicht etwa Flusslänge und Pegelstände.

Der vorliegende Artikel versteht sich als Beitrag zur Diskussion um Stellenwert und Ausrichtung landeskundlicher Lehrangebote sowie zum Verhältnis von Kultur und Literatur. Er ist zum einen erfahrungsgetrieben, durch persönliche langjährige Beschäftigung, und beruht zum anderen auf Forschungsergebnissen zum Literaturunterricht in der Auslandsgermanistik (Schmitz 2022).

2 Zur aktuellen Diskussion um die Landeskunde

Die Debatte um die sogenannte Landeskunde, um ihre Inhalte, Methoden oder Lehrziele, ist beinahe so alt wie der moderne Sprachunterricht. Jedenfalls lässt sich konstatieren, dass seit vielen Jahren im Umfeld von Deutsch als Fremdsprache sowie verwandten Disziplinen eine Auseinandersetzung darüber stattfindet, welchen Sinn und Zweck eine Landeskunde haben kann, wie sie inhaltlich gefüllt, abgegrenzt und theoretisch fundiert werden müsste. Einigkeit besteht weitestgehend darüber, dass beim Erlernen einer fremden Sprache der quasi fremde Kulturraum unweigerlich mit zu berücksichtigen sei. Symptomatisch für die Debatte erscheint die lebhafteste Diskussion über eine treffende Bezeichnung: ob „Realienkunde“, „Kulturkunde“, „Interkulturelles Lernen“ usw. (Koreik / Pietzuch 2010: 1442). Seit Längerem gibt es die Forderung, zur Bezeichnung „Kulturstudien“ überzugehen, um mit einer

Umbenennung das quasi konturlose Hilfsfach in seinem Mauerblümchen-Dasein aufzuwerten, es als eine eigene Disziplin zu etablieren und somit die Landeskunde „von einem tendenziell untertheoretisierten Praxisbereich zu einer ernstzunehmenden Fremdkulturwissenschaft“ (Fornoff / Altmayer / Koreik 2017: 443) weiterzuentwickeln.

Der Vorschlag für die Neubezeichnung „Kulturstudien“ ist sicher der derzeit populärste. Die Landeskunde solle zu einer eigenständigen Forschungsrichtung aufsteigen, die zu einer „disziplinspezifischen Gewinnung neuer Erkenntnisse“ (Fornoff 2021: 321) beitragen könne.

Diese Neuorientierung hat in den letzten Jahren mehrere fruchtbare Ansätze gezeitigt (bzw. nutzbringend aus anderen Disziplinen übernommen), von denen hier zwei kurz herausgegriffen werden sollen. Der eine Ansatz ist der vom Konzept der linguistischen Landschaften, seiner Thematisierung im (Fremdsprachen-)Unterricht und seiner Erforschung. Mit der systematischen Beobachtung von Sprache im öffentlichen urbanen Raum in Form von Straßenschildern, Plakaten, Inschriften, Werbeschildern, Graffiti oder Grabsteinen können Aspekte wie Geschichte, Sprachenpolitik, das Prestige von Sprachen, Marketing usw. fokussiert werden. (Als Beispiele für jüngere Publikationen vgl. Marten / Saagpakk 2017 oder Badstübner-Kizik / Janíková 2018.) Das zweite Konzept ist das der Erinnerungsorte und ihrer Nutzbar-machung in Lehre und Forschung im DaF-Unterricht oder verwandten Disziplinen; ein Konzept, das von der Annahme ausgeht, dass sich das kollektive Gedächtnis einer sozialen Gruppe an bestimmten Orten, Personen, historischen Ereignissen, Kunstwerken usw. festmacht und deren Erinnerungskultur prägt. Altmayer verweist darauf, dass Erinnerung und Erinnerungskultur als zugeschrieben und konstruiert erkannt und problematisiert werden müssten und dass DaF-Lernende v.a. zur produktiven Teilhabe an den Diskursen über diese befähigt werden sollten (Altmayer 2020: 29), statt nur Fakten kennenzulernen oder Texte rezeptiv aufzunehmen. Dass diese Teilhabe bereits ein hohes Maß an sprachlichen Fertigkeiten, an Vorwissen und Reflexionsvermögen voraussetzt, ist dabei ein anderes Problem.

Einigkeit besteht jedenfalls heute weitgehend darüber, dass es in der Landeskunde nicht (mehr) um die Vermittlung von Infos ‚über Land und Leute‘ gehen kann und dass auch kontrastive Ansätze des interkulturellen Lernens (Vergleich von Eigen- und Fremdkultur) zu kurz greifen; auch über Strategien des Sich-zurecht-findens in fremdkulturellen Zusammenhängen

sollte ein zeitgemäßer landeskundlicher Unterricht nach dem kulturwissenschaftlichen Paradigmenwechsel klar hinausreichen und im Optimalfall Gelegenheiten zur Partizipation an Diskursen ermöglichen (Schweiger 2021: 364, 372).

3 Unterrichtsetting und Formen landeskundlicher Auseinandersetzung

Wie Ciepielewska-Kaczmarek et al. (2020: 44) treffend anmerken, ist es kaum möglich, „allgemeingültige Aussagen für die Auswahl von Inhalten und möglichen didaktischen Konzepten der Landes- und Kulturkunde Vermittlung im fremdsprachigen Unterricht“ zu machen, ohne über genaue Daten zur Lehr- und Lernsituationen zu verfügen. Um die weiteren Ausführungen klarer einordnen zu können, erfolgen an dieser Stelle zunächst einige Angaben zum Unterrichtsetting an der Universität Tampere: Die derzeitige Studienrichtung Deutsch ist 2013 aus dem Zusammenschluss von Germanistik und Translationswissenschaft (im Sprachenpaar Finnisch-Deutsch) entstanden und führt seither als gemeinsames Fach philologische und translatologische Traditionslinien fort. Die Studienrichtung versteht sich dabei als praxisorientiert und gegenwartsbezogen: ein Thema wie Wirtschaftsdeutsch spielt daher eine wichtigere Rolle als Sprachgeschichte, Konferenzdolmetschen ist im Curriculum bedeutsamer als Literarisches Übersetzen.

Landeskunde wird zuvörderst im Rahmen von zwei Kursen im Umfang von je 5 Studienpunkten unterrichtet: im 1. Studienjahr mit einem Kurs „Gegenwartskultur und -literatur der deutschsprachigen Länder“ und im 2. Jahr mit „Kultur- und Literaturgeschichte der deutschsprachigen Länder“. Die Kurse dauern jeweils ein Semester mit vier Semesterwochenstunden. Die Kursnamen lassen bereits die didaktische Ausrichtung erkennen (Kultur- und Literatur als eine Art Einheit; DACH-Prinzip). Die Teilnehmenden sind eine relativ homogene Gruppe junger Studierender mit Finnisch als Muttersprache und Deutsch als Fremdsprache etwa auf B2/C1-Niveau nach GER. Der Unterricht findet für gewöhnlich in mittelgroßen Gruppen von 20 bis 30 Personen statt.

Obligatorisch gehört auch ein Sprach- und Kulturpraktikum zum Bachelor-Studium, das einen mindestens zweimonatigen Aufenthalt im deutschsprachigen Ausland vorsieht, meist in Form eines Austauschsemesters, das in

seiner Wichtigkeit kaum zu unterschätzen ist. Im Masterstudium gibt es zudem jährlich wechselnde Lehrangebote zu Spezialthemen *Kultur und Literatur*, sowie nach Möglichkeit Kurse zum literarischen Übersetzen oder zum Untertiteln, in der Regel aus Fremdsprachen ins Finnische.

Statistisch gesehen arbeitet nach dem Abschluss etwa ein Drittel der Absolvent(inn)en in Lehrberufen an Schulen (Fremdsprachenunterricht), ein Drittel in translatorischen Berufen (Übersetzen, Dolmetschen, Terminologie) und ein weiteres Drittel in Abhängigkeit von den Nebenfächern in anderen Tätigkeitsfeldern, in denen gute Fremdsprachenkenntnisse und Kommunikationsfertigkeiten gefragt sind, v.a. in der Wirtschaft.

Mit diesen Angaben ist sehr grob das Profil der Studierenden und das Unterrichtsangebot umrissen, das man als explizite Landeskunde bezeichnen könnte. (Zur Differenzierung *explizite* und *implizite Landeskunde* sowie weiterer Unterscheidungsmöglichkeiten vgl. Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020: 73). Implizit begegnet den Studierenden Landeskundliches bereits in jeder deutschen Anredeform oder idiomatischen Redewendung, in jedem authentischen Artefakt, in jedem Text, Bild oder Video des Zielsprachenraums und damit auch in beinahe allen Unterrichtsangeboten, gleichgültig, ob es sich dabei um Schriftliche Übungen, um einen Übersetzungskurs (mit authentischen Ausgangstexten) oder ein Bachelor-Seminar handelt, auch wenn in Sachen Landeskunde die Künstlichkeit der Seminarraumsituation ein gewisses Problem darstellt. (Zur Diskussion um die Künstlichkeit von Lernsettings vgl. Voerke et al. 2017: 531).

Ob man mag oder nicht, aus der Perspektive der Studierenden sind auch die Repräsentant(inn)en aus dem Zielsprachenraum gleichsam ‚personifizierte Landeskunde‘. Das gilt bereits für Personen, die ein Austauschsemester oder Praktikum absolvieren, in besonderem Maße aber für die muttersprachlichen Lehrenden im Ausland, die bei Lernenden v.a. in der Anfangsphase ihrer Lernkarrieren stark das Bild eines Sprach- und Kulturraums prägen können. Forschungen zu Inhalten, Methoden, Zielen oder Prüfverfahren von DaF und seinen Teilbereichen gibt es zuhauf; auch Untersuchungen zum fachlichen und persönlichen Anforderungsprofil von Lehrenden liegen vor (vgl. z.B. Majjala 2012). Es fehlen jedoch weitgehend Forschungen darüber, wie muttersprachliche Ortslektor(inn)en im Ausland durch ihre Person das Bild ihres Herkunftsraumes bei Lernenden mitprägen. (Es gibt hingegen eine Vielzahl

von Untersuchungen zum Deutschland-Bild in den Köpfen junger Studierenden unterschiedlicher Weltgegenden und zum Deutschland-Bild, das Lehrende zu vermitteln suchen, vgl. z.B. DAAD 2011.)

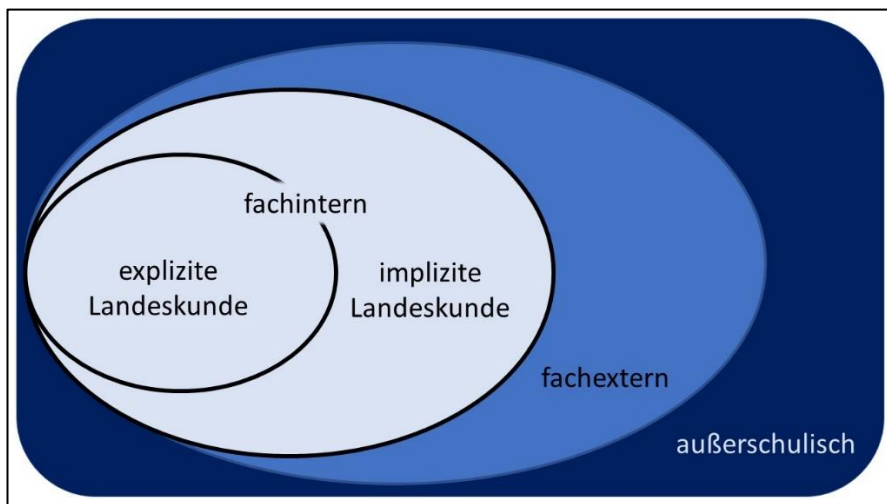


Abbildung 1. Explizite und implizite Landeskunde sowie weitere Möglichkeiten der Vermittlung und Aneignung.

Die o.g. Unterscheidungsmöglichkeit von expliziter und impliziter Landeskunde soll an dieser Stelle noch erweitert und ausdifferenziert werden: Unterscheiden ließe zudem zwischen einer fachinternen Landeskunde, wie sie im vorliegenden Falle in der Studienrichtung Deutsch an der Universität Tampere stattfindet, und der fachexternen. Damit gemeint ist all das, was Studierende in Nachbardisziplinen wie Geschichte, Philosophie, Literaturwissenschaft, Journalismus, Volkswirtschaftslehre u.a. über Deutschland resp. den deutschsprachigen Raum (kennen-)lernen und studieren. Gleiches gilt natürlich bereits für den Unterricht an allgemeinbildenden Schulen und für Fächer wie Musik, Kunst, Geschichte usw. Auf einer weiteren Ebene wäre beschreibbar, was Lernende in außerschulischen / außeruniversitären Kontexten an Kenntnissen, Fertigkeiten, Erfahrungen, Urteils- und Einfühlungsvermögen, Handlungssicherheit und Kulturbewusstheit erwerben: durch die Bücher, die man liest, die Filme, die man guckt, die

Reisen, die man unternimmt, die Personen, die man kennt, die Praktika und Jobs, die man macht usw.

Innerhalb dieses Modells ließe sich weiter danach unterscheiden, was in der Zielsprache Deutsch vermittelt, erlernt, erfahren und gelesen wird oder den Lernenden in anderen Sprachen oder Übersetzungen begegnet.

Wenn in der Fachdiskussion über Landeskunde, ihre Bestimmung und Ausrichtung gestritten wird, so wird häufig von expliziten Lehr- und Lernangeboten ausgegangen, auch wenn Lehrwerkanalysen (wie von Ciepielewska-Kaczmarek et al. 2020) häufig einen Schritt weitergehen. Zu berücksichtigen wäre jedoch genauso gut das fachexterne und außerschulische Lernen, wobei Letzteres durch die erwähnten Sprach- und Kulturpraktika evoziert werden kann.

4 Thematisches Spektrum und Ziele

Bei einer Internet-Recherche unter dem Stichwort „Landeskunde“ stößt man thematisch, z.B. auf den Seiten der Deutschen Welle oder des Goethe-Instituts mit ihren kostenfreien DaF-Lernangeboten, häufig auf Porträts von Städten und Landschaften, auf Infos zu den Bundesländern und ihren Landeshauptstädten, Sehenswürdigkeiten, kulinarischen Spezialitäten, Mundarten oder Brauchtum. Das Informationsangebot ist reichlich illustriert und oft interaktiv und multimedial aufbereitet. All diese Lehrangebote sind durchaus sinnvoll, denn genauso wie man implizit Landeskundliches lernt, wenn man sich mit Sprache und ihren Textwelten auseinandersetzt, so lernt man unweigerlich auch eine Fremdsprache, wenn man z.B. ein Video über das Ostereierschieben in Sachsen schaut, sich in einem Online-Memory-Spiel die geografische Lage der Bundesländer zu merken versucht oder ein westfälisches Kuchenrezept liest und ausprobiert. Vor allem aber können solche Angebote ein positives Bild vom Sprach- und Kulturraum vermitteln und enorm lernmotivierend wirken. Interessant ist hier, dass thematisch ein gewisser Konsens darüber zu bestehen scheint, mit „Landeskunde“ vor allem auf weiche Alltagsthemen und lexikalisches Wissen zu verweisen; all das, was sich mit einer Sammelbezeichnung wie „Land und Leute“ abdecken lässt und dem zuweilen etwas Folkloristisches anhaftet.

Spätestens aber, wenn der Unterricht über das bloß Unterhaltsam-Motivierende einer Landeskunde v.a. bei jungen Lernern hinausreichen soll,

rücken unweigerlich andere Themenbereiche in den Fokus, insbesondere in universitären Kontexten, wenn – wie oben beschrieben – die postgradualen beruflichen Orientierungen *Lehrer(in)* / *Übersetzer(in)* / *Sprach- und Kultur-expert(in)* heißen. Die Landeskunde steht m.E. im Dienste dieser Zielsetzungen, weshalb ich auch geneigt bin, an der Bezeichnung „Landeskunde“ festzuhalten, statt sie zu einer eigenständigen Disziplin machen zu wollen.

Für angehende Fachleute, die vom Deutschen leben wollen, gehören folgende Themenbereiche zu einer „Landeskunde“ (im weiteren Sinne) unbedingt mit dazu:

- Geschichte (insofern die behandelten historischen Ereignisse eine Erklärungskraft für die Gegenwart aufweisen; so bereits bei Koreik 1995: 56 formuliert)
- Literatur und Kunst (Hier weiche ich von gängigen Einteilungen ab, die der Literatur in DaF und Auslandsgermanistik für gewöhnlich eine Sonderstellung einräumen; sie ist für mich Teil von Kultur und damit Gegenstand einer Landeskunde im weitesten Sinne.)
- Politik, Recht und Verwaltung
- Wirtschaft und Handel.

Eine Landeskunde, die sich an politischen Grenzen orientiert – oft als zu simpel kritisiert – ergibt übrigens bei bestimmten Themen einen klaren Sinn: Während die Grenzen von Traditionen, Mundarten, kulinarischen Besonderheiten, von Landschaftsräumen, Religionen und Mentalitäten zwar nicht an Staatsgrenzen Halt machen und fließende Übergänge aufweisen, hat man es bei Steuergesetzgebung, Schulsystem, Parteienlandschaft, Namenrecht, staatlichem Aufbau u.v.m. mit Themen zu tun, die sich sehr deutlich an politischen Grenzen festmachen und räumlich metergenau definierbar sind.

Ziel einer jeden Landeskunde ist zunächst einmal das (Kennen-)Lernen. Gemeint ist damit:

- auf einer unteren Ebene die Kenntnis von Zahlen und Fakten, Welt- und Alltagswissen
- ein Erkennen von Gemeinsamkeiten und Unterschieden (mit anderen Sprach- und Kulturräumen)

- auf einer höheren Ebene ein Verständnis für Zusammenhänge und Entwicklungen
- ein Gespür für Denkmuster und -traditionen, Mentalitäten und Einstellungen, sozusagen die Herausbildung eines Zielkulturen-Empfindens



Abbildung 2. Thematische Schwerpunkte landeskundlichen Lernens.

Vgl. dazu für Fachleute der Translation schon bei Göhring 1998: 113. Die dort beschriebene Fähigkeit, Verhalten (nach-)empfinden und einschätzen zu können, berührt sich stark mit dem, was Kramsch für literarische Texte als „symbolische Kompetenz“ bezeichnet, namentlich die Fähigkeit, sich „Darstellungen der geschichtlichen bzw. kulturellen Umwelt“ anderer Sprach- und Kulturräume vorzustellen, gefühlsmäßige und ideologische Dimensionen (von Texten) wahrnehmen und deuten zu können (Kramsch 2011: 36; vgl. auch Baumann 2018: 2).

- somit auch ein Herausbilden von begründeten Meinungen, ein Urteils- und Interpretationsvermögen bei einem Erfassen von Perspektivenvielfalt

- auf einer oberen Ebene die Kompetenz zur Teilhabe an gesellschaftlichen Diskursen des Zielsprachenraums und seinen bedeutungsorientierten Konstrukten.

Je nach Interessen und beruflichen Zielsetzungen der Lernenden ist das mit unterschiedlichen Gewichtungen verbunden, die sich teilweise erst nach einem Studium und in der beruflichen Praxis ausbauen lassen: Wer später als Auslandskorrespondent(in) für eine finnische Zeitung in Berlin oder Wien arbeiten möchte, sollte sich mit Politik und Gesellschaft auskennen, wer bei einer (deutsch-finnischen) Handelskammer tätig wird, müsste etwas von Wirtschaft und Industrie bestimmter Räume verstehen, wer in der Kleinkindpädagogik und frühen fremdsprachlichen Erziehung arbeiten will, sollte bekannte Kinderbuchautoren und ihre Texte, Liedgut, TV-Serien, Traditionen usw. kennen, sie einschätzen und didaktisieren können – mit viel pädagogischem Geschick sowie sprachlicher Kompetenz. Zugespitzt formuliert: Als Rechtsanwält(in) darf man sich ein Deutsch mit Akzent erlauben, als Sprachduschen-Erzieher(in) und Multiplikator(in) wohl kaum.

Landeskunde wird mit einer Ausweitung auf Geschichte, Literatur, Politik, Wirtschaft usw. keinesfalls zu einer Superdisziplin, die an ihren eigenen Ansprüchen zerbrechen muss, solange man sich als Lehrperson auf Grundlagen und Übersichtswissen beschränkt, nach Möglichkeit zielgruppenspezifische Schwerpunkte setzt und nur exemplarisch vertiefend arbeitet. In Vertiefungskursen und bei Spezialisierungen müssen Studierende je nach Neigung und Berufswünschen eigene Schwerpunkte finden.

Neben den oben gelisteten Fertigkeiten und Fähigkeiten gehören nicht zuletzt auch allgemeine universitäre Kompetenzen wie kritisches und analytisches Denken, Begriffs- und Methodenwissen dazu.

5 Literatur als Form von Landeskunde

Abschließend sei hier noch ausgeführt, warum Literatur im Sinne von sprachlichem Kunstwerk und Landeskunde beinahe untrennbar miteinander verbunden sind bzw. das eine Teil und notwendige Ergänzung des anderen ist. Im Falle von DaF oder der Auslandsgermanistik könnten sie auch begriffen werden als die beiden Seiten einer Medaille.

Kultur (als der Gegenstand von Landeskunde) lässt sich im Sinne von evolutionstheoretischen Definitionsansätzen vergleichen mit einem Cluster biologischer Einheiten, die einem immerwährenden Prozess von „Reproduktion mit Variation unterliegen“ (Sandrini 2002: 398), sich also ständig weiterentwickeln und ihr Überleben durch Anpassungsfähigkeit sichern, aber auch erstarren und vergehen können. Ebenso gut ließe sich eine Kultur mit einer lebenden, vielschichtigen (sprachbegabten) Person vergleichen (statt mit Einheiten aus der Tier- und Pflanzenwelt), eine Person, die man z.B. für eine Stellenbesetzung kennenlernen möchte. Über diese Person gewinnt man erste Eindrücke und wichtige Erkenntnisse aufgrund von Anschreiben, Zeugnissen, Lebenslauf, Motivationsschreiben, Empfehlungen und Passfoto – in ähnlicher Weise, wie man sich einem Kulturraum mittels äußerer Daten über Größe und Lage, mithilfe von Dokumentationen und Beschreibungen, Wirtschaftsdaten, historischen Angaben und Bildmaterial nähern kann. Doch um diese Person tatsächlich kennenzulernen, muss man mit ihr ins Gespräch kommen: Man muss erfahren, wie sie sich gibt, wie sie spricht, wie sie reagiert, wie sie auftritt, was sie fragt und wie sie antwortet, wie sie sich verhält und wo möglicherweise Schwächen und Stärken liegen, welche Vorlieben und Ansichten sichtbar werden. Und die Funktion eines solchen „Vorstellungsgesprächs“ übernimmt beim Studium von Kulturräumen die Literatur. Dabei sei Literatur nicht (nur) verstanden als das, was gedruckt zwischen zwei Buchdeckeln steht, nicht nur Romane und ein paar Gedichte der Höhenkamm-Literatur, nicht nur einige Klassiker, die zweihundert Jahr alt sind, sondern auch zeitgenössische Unterhaltungs- und Abenteuerliteratur, Krimis, Fantasy und Science Fiction, Historische Romane, Kinder- und Jugendliteratur, Puppentheater und Kindersendungen, Comics und Grafische Romane. Dazu gehören auch Theaterstücke, Musicals und Songtexte, Kinofilme, TV-Sendungen und tägliche Seifenopern, Witze und Sketche, Sprichwörter, Redensarten und Aphorismen, Hörspiele und Hörbücher mit ihren fließenden Übergängen zu anderen Künsten (Malerei, Schauspiel, Musik usw.). Literatur ist hier zu begreifen als sprachliches (sprachbasiertes) Kunstwerk, das im Gegensatz zu einem Sportbericht oder Lexikoneintrag, einer Gebrauchsanweisung oder Nachrichtensendung, einem Strafzettel oder Testament seine Informationen „nicht möglichst eindeutig, sondern [...] mehrdeutig, vielschichtig, [...] polyvalent, und das heißt: interpretierbar“ (Faulstich 2008: 19) transportiert und potenziell ästhetisch genießbar ist.

Ein Sprach- und Kulturraum ließe sich demnach in vielen verschiedenen Facetten erschließen, wenn man mittels Literatur kennenlernt und erfährt

- welche Filme zur Unterhaltung geguckt werden und beim Publikum erfolgreich sind
- welche Theaterstücke mit Erfolg gespielt werden oder Skandale auslösen
- welche Klassiker Gymnasiasten lesen müssen
- zu welchen Liedtexten auf Schlagerpartys getanzt wird
- welche Bücher Kindern vorgelesen werden
- welche Witze erzählt und welche Gags belacht werden
- welche Aphorismen auf Trauer- oder Glückwunschkarten stehen
- welche Mythen und Legenden (früher) erzählt wurden und in der Folklore fortleben
- wie deutsche Geschichte im modernen Comic dargestellt wird
- welche Romane moderne Bestseller werden
- usw.

Diese Literatur (zur Diskussion des Literaturbegriffs vgl. auch Schmitz 2022: 36) sollte aus auslandsgermanistischer Perspektive keine elitäre Nischenliteratur repräsentieren, sondern eine Breitenwirkung entfalten, sie sollte gegenwartsbezogen und aktuell, möglichst auch Übersetzungsrelevant sein und im Idealfall lernmotivierend wirken, jedenfalls mit einer gewissen Bedeutsamkeit für einen bestimmten Sprach- und Kulturraum ausgestattet sein, auch wenn diese Räume unscharfe Ränder haben und komplizierte Geflechte aus Populär-, Sub-, Mainstream- und Gegenkulturen aufweisen.

6 Ausblick. Oder: Die Meta-Funktion der Landeskunde

In Form einer Liste wurden weiter oben Ziele von landeskundlichem Unterricht aufgezählt. Allerdings sollte Landeskunde noch ein weiteres, sozusagen ein Meta-Ziel verfolgen bzw. eine Meta-Funktion erfüllen. Sie sollte Anknüpfungspunkte für eine Fortbeschäftigung bieten, ein Kennenlernangebot für weitere Vertiefungen sein, sie sollte Interesse wecken und – sofern erfolgreich – eine freiwillige Auseinandersetzung nach sich ziehen. Was innerhalb des (universitären) Landeskunde-Unterrichts thematisiert werden kann, sind

immer nur Destillate, Auszüge, lückenhafte Betrachtungen und Momentaufnahmen. Für den Ausbau von Expertentum viel zu wenig, es sei denn, eine fortdauernde Beschäftigung außerhalb von Klassenzimmer und Seminarraum (vgl. Abbildung 1) schließt sich an, durch genuine Eigenmotivation. Wenn Studierende einmal kennengelernt haben, wie die deutsche Innenpolitik tickt, besteht die Hoffnung, dass sie freiwillig auch in Zukunft aktuelle Nachrichten aus dem Zielsprachenraum verfolgen. Wenn Studierende einmal Geschmack an einer zeitgenössischen Krimi-Autorin gefunden haben, besteht die Chance, dass sie in Zukunft auch freiwillig deren Werke lesen. Gleiches gilt für die unterschiedlichsten Themen, für viele Kunst- und Unterhaltungsformen sowie Beschäftigungen, bis hin zum Wunsch, den Zielsprachenraum möglichst oft bereisen zu wollen.

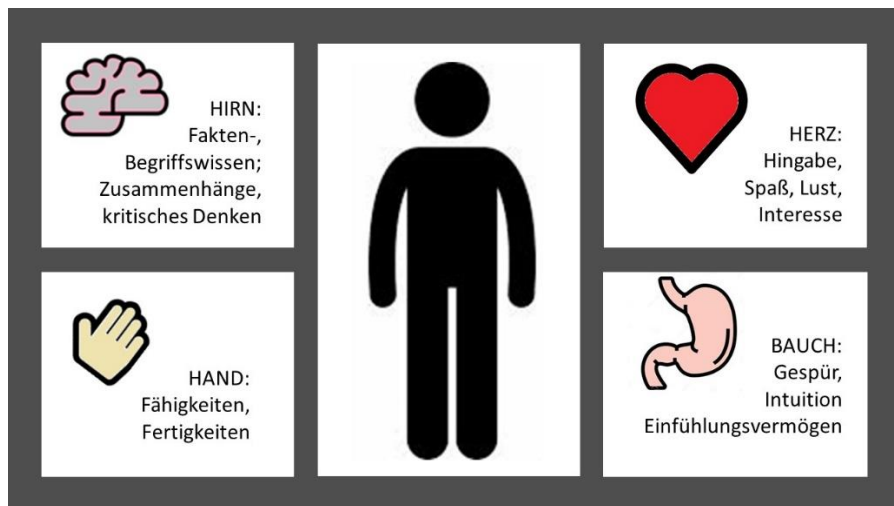


Abbildung 3. Ganzheitliches Lernen und Expertentum.

Erreicht werden könnte damit im Idealfall ein ganzheitliches und lebenslanges Lernen (und Expertentum), bei dem Faktenwissen, Fertigkeiten und Fähigkeiten, Einfühlungsvermögen sowie Interesse sich ergänzen und sozusagen ein (natürliches) Zusammenspiel von Hirn, Hand, Herz und Bauch (vgl. Abbildung 3) ergeben.

Eine motivierende Wirkung (Herz) können Grammatik- oder Aussprache-Unterricht wahrscheinlich kaum auslösen, Landeskunde aber schon – und mit ihr die Literatur, vom Fan-Gesang bis zum *Poetry Slam*.

Literaturverzeichnis

- Altmayer, Claus (2010): „Konzepte von Kultur im Kontext von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Band 2. Köln / New York: de Gruyter, 1402–1413.
- Altmayer, Claus (2020): „Erinnerungsorte‘ im Kontext von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache – aus der Sicht einer kulturwissenschaftlich transformierten ‚Landeskunde‘“. In: Grub, Frank Thomas / Saagpakk, Maris (Hrsg.): *Brückenschläge Nord. Landeskunde an der Schnittstelle von Schule und Universität*. Beiträge zur 4. Konferenz des Netzwerks ‚Landeskunde Nord‘ in Tallinn am 26. / 27. Januar 2018. Berlin et al.: Peter Lang, 11–39.
- Badstübner-Kizik, Camilla / Janíková, Věra (Hrsg.) (2018): *‚Linguistic Landscape‘ und Fremdsprachendidaktik. Perspektiven für die Sprach-, Kultur- und Literaturdidaktik*. (Posener Beiträge zur Angewandten Linguistik 10). Berlin et al.: Peter Lang.
- Baumann, Beate (2018): „Literatur, Literarizität und symbolische Kompetenz im universitären DaF-Unterricht. *German as a Foreign Language*, 3/2018, 1–20. http://www.gfl-journal.de/Issue_3_2018.php [letzter Zugriff: 20.6.2023].
- Ciepielewska-Kaczmarek, Luiza / Jentges, Sabine / Tammenga-Helmantel, Marjon (2020): *Landeskunde im Kontext. Die Umsetzung von theoretischen Landeskundeansätzen in DaF-Lehrwerken*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- DAAD (Deutscher Akademischer Austauschdienst) (Hrsg.) (2011): *In der Ferne zuhause, die Heimat im Blick. Ortslektorinnen und Ortslektoren berichten*. Bonn: Köllen Druck Verlag.
- Ehlers, Swantje (2010): „Literarische Texte im Deutsch als Fremd- und Zweitsprache-Unterricht. Gegenstände und Ansätze“. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Band 2. Köln / New York: de Gruyter, 1530–1544.
- Faulstich, Werner (2008): *Grundkurs Filmanalyse*. Zweite Auflage. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag.
- Fornoff, Roger / Altmayer, Claus / Koreik, Uwe (2017): „Empirische Forschung im kulturwissenschaftlichen Bereich von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Einführung ins Themenheft“. In: Dies. (Hrsg.): *Info DaF (Informationen Deutsch als Fremdsprache). Themenheft Kulturstudien / Landeskunde*. Band 44, Heft 4. München: Iudicium Verlag, 443–450.
- Fornoff, Roger (2021): „Forschungsansätze der Kulturstudien im Fach Deutsch als Fremd- und Zweitsprache“. In: Altmayer, Claus / Biebighäuser, Katrin / Habertzettl, Stefanie / Heine, Antje (Hrsg.): *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden*. Berlin: J.B. Metzler, 321–339.

- Göhring, Heinz (1998): „Interkulturelle Kommunikation“. In: Snell-Hornby, Mary / Hönig, Hans G. / Kußmaul, Paul / Schmitt, Peter A. (Hrsg.): *Handbuch Translation*. Tübingen: Stauffenburg, 112–115.
- Groenewald, Peter O.H. (2010): „Literatur im Landeskundeunterricht“. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Band 2. Köln / New York: de Gruyter, 1565–1571.
- Koreik Uwe (1995): *Deutschlandstudien und deutsche Geschichte. Die deutsche Geschichte im Rahmen des Landeskundeunterrichts für Deutsch als Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider.
- Koreik, Uwe / Pietzuch Jan Paul (2010): „Landeskunde. Entwicklungslinien landeskundlicher Ansätze und Vermittlungskonzepte“. In: Krumm, Hans-Jürgen / Fandrych, Christian / Hufeisen, Britta / Riemer, Claudia (Hrsg.): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*. Band 2. Köln / New York: de Gruyter, 1441–1454.
- Koreik, Uwe (2011): „Zur Entwicklung der Landeskunde bzw. der Kulturstudien im Fach DaF/DaZ“. In: Deutscher Akademischer Austauschdienst in Zusammenarbeit mit dem Fachverband Deutsch als Fremdsprache (Hrsg.): *Info DaF* (Informationen Deutsch als Fremdsprache). Nr. 6, 38. Jahrgang. München: Iudicium Verlag, 581–604.
- Kramsch, Claire (2011): „Symbolische Kompetenz durch literarische Texte“. In: Riedner, Renate / Dobstadt, Michael (Hrsg. des Themenheftes): *Fremdsprache Deutsch*. Heft 44. München: Hueber Verlag, 35–40.
- Maijala, Minna (2012): „Kernkompetenzen der Lehrpersönlichkeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache zwischen Anspruch und Wirklichkeit“. In: Deutscher Akademischer Austauschdienst in Zusammenarbeit mit dem Fachverband Deutsch als Fremdsprache (Hrsg.): *Info DaF* (Informationen Deutsch als Fremdsprache). Nr. 4, 39. Jahrgang. München: Iudicium Verlag, 479–498.
- Marten, Heiko F. / Saagpakk, Maris (Hrsg.) (2017): *Linguistic Landscapes und Spot German an der Schnittstelle von Sprachwissenschaft und Deutschdidaktik*. München: Iudicium Verlag.
- Sandrini, Peter (2002): „Mehrsprachige Fachkommunikation: Wissens- und Kulturtransfer im Zeitalter der Globalisierung“. In: Zybatow, Lew (Hrsg.): *Translation zwischen Theorie und Praxis. Innsbrucker Ringvorlesungen zur Translationswissenschaft I*. Frankfurt am Main: Lang, 395–410.
- Schmitz, Dieter Hermann (2022): *Roman, Rock, Comic und Film. Innovative Ansätze in der auslandsgermanistischen Literaturdidaktik*. Dissertation. Tampere: Universität Tampere.
- Schweiger, Hannes (2021): „Konzepte der ‚Landeskunde‘ und des kulturellen Lernens“. In: Altmayer, Claus / Biebighäuser, Katrin / Haberzettl, Stefanie / Heine, Antje (Hrsg.): *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte – Themen – Methoden*. Berlin: J.B. Metzler, 358–375.
- Voerke, Paul / Janzen, Henrique Evaldo (2017): Deutsch „Den Lernern eine eigene Stimme geben...“. Relevante Konzepte Bachtins für das kulturelle Lernen im Fremdsprachenunterricht“. In: Fornoff, Roger / Altmayer, Claus / Koreik, Uwe (Hrsg.): *Info DaF* (Informationen Deutsch als Fremdsprache). Themenheft Kulturstudien / Landeskunde. Band 44, Heft 4. München: Iudicium Verlag, 521–543.

Welsch, Wolfgang (2000): „Transkulturalität. Zwischen Globalisierung und Partikularisierung“. In: Wierlacher, Alois / Eggers, Dietrich / Ehlich, Konrad / Engel, Ulrich / Kelletat, Andreas F. / Krumm, Hans-Jürgen / Michel, Willy / Bohrer, Kurt-Friedrich (Hrsg.): *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*. Band 26. München: Iudicium Verlag, 327–351.