

Masterarbeit
zur Erlangung



des Grades Master of Arts &
Education (M.A.& Ed.)
der Pädagogischen Fakultät der
Ain-Schams Universität
Exzellenzzentrum für Studium und
Forschung in Deutsch und
Arabisch als Fremdsprachen

des Grades Master of Arts
(M.A.)
der Philologischen Fakultät der
Universität Leipzig
Herder-Institut

Mit dem Titel:

Landeskundliche Inhalte in ausgewählten DaF-Lehrwerken (B1-B2 Niveau)
unter dem Aspekt der Förderung interkultureller Kompetenz bei ägyptischen
Deutschlernern

Vorgelegt von
Amr Abd-Elghany Abdou

Betreuer und Erstgutachter:
Prof. Dr. Iman Schalabi
Ain-Schams Universität

Betreuer und Zweitgutachter:
Prof. Dr. Siegfried Steinmann
Universität Leipzig

Betreuer:
Dr. Anika Bethan
Ain-Schams Universität

Kairo, 2016

Danksagung

Die vorliegende Masterarbeit verdankt ihr Zustandekommen der Unterstützung und Ansporn geduldiger Personen. Ich möchte mich dafür bei allen ganz herzlich bedanken. Prof.Dr. Siegfried Steinman danke ich für seine Bereitschaft meine Arbeit zu begutachten. Ebenso danke ich Prof.Dr. Iman Schalabi für ihre wissenschaftliche Betreuung und beständige Unterstützung während meines Masterstudiums. Mein herzlicher Dank gilt Frau Dr. Anika Betan für ihre intensive fachliche Betreuung sowie für ihre anregenden Hinweise in allen Phasen der Arbeit.

Dem DAAD sei für das Stipendium herzlich gedankt. Bei der Universität Leipzig und beim Herder Institut sowie bei den Professoren und Dozenten des Exzellenzzentrum für Studien und Forschung in Deutsch und Arabisch als Fremdsprachen an der Ain Schams Universität für Unterstützung durch Rat und Tat möchte ich herzlich bedanken.

Das größte Dankeschön verdient zweifellos meine Familie, insbesondere meine Mutter und Aya Amin. Ohne sie wäre diese Arbeit unmöglich.

Amr Abdoh,

Kairo, 2016

Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	1
2.	Landeskunde.....	6
2.1.	Der kognitive Ansatz.....	11
2.2.	Der kommunikative Ansatz.....	12
3.	Die interkulturelle Landeskunde	14
3.1.	Interkulturalität, Transkulturalität und Multikulturalität.....	15
3.2.	Der Kulturbegriff.....	16
3.3.	Der interkulturelle Ansatz	21
3.4.	Die interkulturellen Kompetenzen	26
3.4.1.	Der Begriff „Kompetenz“ und die „interkulturellen Kompetenzen“	26
3.4.2.	Die interkulturellen Kompetenzen im GeR	28
3.4.3.	Andere interkulturellen Kompetenzmodelle	32
4.	Zur Theorie der Lehrwerkanalyse	38
4.1.	Lehrwerk – Lehrbuch - Lehrmaterial	38
4.2.	Lehrwerkanalyse – Lehrwerkkritik - Lehrwerkforschung	40
4.3.	Die Kriterienraster	43
4.3.1.	Der Stockholmer Kriterienkatalog	43
4.3.2.	Kriterien zur Gestaltung autonomiefördernder Lehrwerke nach Nodari	46
4.3.3.	Das Kriterienraster von Benjamin Becker	49
4.4.	Die Erstellung und Erklärung eines eigenen Rasters	51
4.5.	Zur Begründung des Ausschlusses einiger Kriterien	53
4.6.	Zur Erklärung einiger Kriterien des zusammengestellten Rasters:	55

4.7.	Der Gegenstand der Untersuchung: Die Lehrwerke „Menschen“ und „Ziel“	58
4.8.	Die Analyse	59
5.	Die Schlussfolgerung.....	70
6.	Literaturverzeichnis.....	74
6.1.	Primärliteratur	74
6.2.	Sekundärliteratur	74
7.	Anhang	80
7.1.	Das Lehrwerk „Menschen“	80
7.2.	Das Lehrwerk „Ziel“	88

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Die Rahmenbedingungen der Landeskunde im FSU (Neuner 1994:17 zit. nach Zeuner o.J.:6)	10
Abbildung 2: Geschichte der Landeskunde im FSU (Lüger 1991:22-23 nach zit. nach Zeuner, o.J.:7-8)	11
Abbildung 3: Geschichte der Landeskunde im FSU (Lüger 1991:22-23 zit. nach Zeuner o.J.:7-8).....	11
Abbildung 4: Faktoren interkultureller kommunikativer Kompetenzen in (Hartmann 2007:200).....	33
Abbildung 5: Modell interkulturelle kommunikative Kompetenzen in (Byram 1997:34 zit. nach Fuchs 2012:40).....	34

1. Einleitung

Im Bildungsbereich und Fremdsprachenunterricht entwickelte sich eine Tendenz zur Standardisierung und Kompetenzorientierung (Hu 2010:77). Diese Orientierung ist in Folge der OECD-Studien der KMK - in den Bildungsstandards im Fach Deutsch¹ und für die fortgeführte Fremdsprache² für die Allgemeine Hochschulreife – klar auszumachen. Im Fremdsprachenunterricht ist auch eine solche Standardisierung daran zu erkennen, als dass der gemeinsame europäische Referenzrahmen Richtlinien für die Lehrwerkautoren, Lehrenden und Institutionen innerhalb Europa bereithält (Europarat 2001:3).

In dem GeR werden Kompetenzen als angestrebte Schlüsselqualifikationen bei den Lernenden im Fremdsprachenunterricht festgelegt. Im Vergleich zum GeR stehen in den Studien der KMK (Kultusministerkonferenz) unterschiedliche Kompetenzen und Kompetenzbeschreibungen, wobei einige Kompetenzen wie die interkulturellen in beiden als Schlüsselqualifikationen aufgeführt sind.

Mit einem Blick in den GeR findet man eine Summe von Kompetenzen, die die Lernenden im Laufe ihres Lernprozesses erwerben sollen. Eine Differenzierung bei diesen Kompetenzen macht der GeR, indem diese in zwei Arten von Kompetenzen geteilt werden. Der GeR enthält „allgemeine“ und „kommunikative“ Sprachkompetenzen, wobei die ersten als „*diejenigen, die nicht sprachspezifisch sind, sondern die man bei Handlungen aller Art einsetzt, natürlich auch bei sprachlichen*“ und die letzten als Kompetenzen, die Menschen „[...] zum Handeln mit Hilfe spezifisch sprachlicher Mittel.“ befähigen, definiert werden (Europarat 2001:21).

¹ KMK im Fach Deutsch:
http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Deutsch-Abi.pdf [Letzter Aufruf: 15.04.2015]

² KMK für fortgeführte Fremdsprachen:
http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf [Letzter Aufruf: 15.04.2015]

Mit dem Publizieren des Referenzrahmens wurde eine ganze Reihe von Lehrwerken erstellt, die die Vorgaben des Referenzrahmens aufnehmen und ausführen (Leupold 2009:3). Trotzdem ist es nicht klar, wie diese Lehrwerke die Vorgaben des GeRs in ihrer Substanz umsetzen. Der GeR bietet die Möglichkeit, dass seine BenutzerInnen ihn nach eigenen Vorstellungen benutzen (Europarat 2001:8). Das heißt, die didaktische und methodische Implementierung kann in den Lehrwerken verschiedenartig sein.

Der GeR lässt seine Wirkung bei der Gestaltung und Orientierung der Lehrwerke begründen, indem es ein Werkzeug für Didaktiker und Fortbilder liefert. Dieses Werkzeug kann zum Vergleich und zur Standardisierung der Lehrpläne, Lehrwerke und Sprachprüfungen dienen. „*Das Dokument ist ein notwendiges Werkzeug für alle, die professionell im Bildungsbereich tätig sind. Didaktikern, Fortbildern, Lehrwerkautoren und Prüfungsexperten dient es bei der Entwicklung von Lehrplänen, Lehrwerken und Sprachprüfungen*“ (Europarat 2001:3). Seit der Verfassung und Publikation des GeRs gibt es eine klare Orientierung von Lehrwerkautoren an dem GeR, nach dem sie ihre Lernziele formulieren und richten. So werden Lehrwerke für jede Niveaustufe von A1 bis C2 nach Vorgaben des GeRs entwickelt.

Die wichtige Rolle der Lehrwerke soll man nicht nur in ihrer curricularen und institutionellen Verbindung zusammenfassen, sondern auch ihren Einfluss auf die Lernenden und die Lehrenden durch ihre Inhalte, Materialien und Vermittlungsmöglichkeiten betrachten. In dieser Hinsicht sind die Arbeiten von Abendroth-Timmer (1998 zit. nach Leupold 2006:2), Fäcke (ebd.), Merkl (ebd.) und Weier (ebd.), die den Beitrag der Lehrwerke zur Ausbildung eines landeskundlichen Wissens und interkulturellen Bewusstseins untersuchen, von großem Interesse.

Im Fremdsprachenunterricht werden die interkulturellen Kompetenzen als ein Ziel des interkulturellen Ansatzes gesehen. Dieser Ansatz fand im DaF-Bereich seinen Niederschlag in der Landeskunde, die mit Hilfe von anderen Nachbardisziplinen wie die Kulturwissenschaft, Literaturwissenschaft usw., im Laufe der Zeit - und abhängig von den Forschungserkenntnissen - verschiedene Schwerpunkte und Gegenstandsbereiche erhält. Die Landeskunde als ein Teil des DaF-Bereichs ist wie die Interkulturalität und der Kulturbegriff sehr umstritten, kontrovers und vielfältig. Es gibt sogar eine Kontroverse über

die „Landeskunde“ nicht nur als einen Begriff, sondern um sie als eine eigene Disziplin. Diese Uneinheitlichkeit streckt sich weiter aus auf die Frage den Gegenstand der Landeskunde zu behalten. Mit einem Blick in die wissenschaftliche Debatte um die Landeskunde kann man zur Schlussfolgerung kommen, dass dieser einen anderen Namen, Gegenstandsbereich und eine andere Zielsetzung, je nach dem Paradigma und den Erkenntnistheorien des Zeitalters, zugeschrieben wird (vgl. näher Kap. 4 "Landeskunde").

Vor dem Hintergrund, dass der GeR die interkulturellen Kompetenzen als Leitziel des Fremdsprachenunterrichts im Rahmen eines interkulturellen Ansatzes hat (Europarat 2001:14) und aufgrund der Orientierung der Lehrwerke am GeR, ist hier die Frage nach der Rolle der Lehrwerke bei der Förderung der interkulturellen Kompetenzen durch landeskundliche Inhalte nur sinnvoll. Es wird gefragt, inwieweit die Lehrwerke landeskundliche Inhalte enthalten, die zur Förderung der interkulturellen Kompetenz führen? Inwieweit verhelfen diese Lehrwerke zu einem interkulturellen Unterricht?

In diesem Sinne wird eine qualitative Gesamtanalyse für eine Auswahl von DaF-Lehrwerken (vgl. näher Kap. 4.1 "Lehrwerk – Lehrbuch - Lehrmaterial"), die sich seit einiger Zeit an verschiedenen – „berühmten“ - Einrichtungen etablierten, durchgeführt. Die Lehrwerke sind: „Menschen“, das am Goethe-Institut Kairo, Ez-DaaF und ÄDK zum Einsatz kommt und „Ziel“, das auch am Goethe-Institut Kairo eingesetzt wird. Das Lehrwerk „Menschen“ wird zurzeit im Anfängerunterricht am Goethe-Institut und Ez-DaaF benutzt. Dennoch wird hier das Lehrwerk für die Niveaustufe B1.1 analysiert, da der Einsatz dieses Lehrwerks für die Mittelstufe - nach inoffiziellen Angaben - zukünftig geplant ist. Auf der anderen Seite wird „Ziel“ für B2.1 am Goethe-Institut im Unterricht in der Mittelstufe bereits verwendet, aber zeitnah mit „Menschen“ ersetzt. Die Auswahl beschränkt sich nur auf ein einziges Band jedes Lehrwerkes in jeweiliger Niveaustufe, um den Umfang dieser Arbeit nicht zu sprengen. Die Niveaustufen B1-B2 wurden aufgrund der Kompetenzbeschreibung im GeR ausgewählt, da diese Stufen eine Zwischenstelle zur Erreichung und Entwicklung der interkulturellen Kompetenzen dienen sollen (Europarat 2001:33-38) und die von den Lernenden benötigten Kompetenzen zur Förderung der interkulturellen Kompetenzen beinhalten.

Diese Gesamtanalyse untersucht die landeskundlichen Inhalte der Lehrwerke, da man die interkulturellen Kompetenzen vor dem Hintergrund ihrer schweren Operationalisierbarkeit nicht per se untersuchen kann, möglicher ist die Untersuchung des Förderungsraums, den die Inhalte dieser Lehrwerke in Hinsicht auf die Förderung der interkulturellen Kompetenzen anbieten. Die Analyse stützt sich zum größten Teil auf den Kriterienkatalog von Benjamin Becker, der eine ähnliche Analyse für Englisch-Lehrwerke für die gymnasiale Oberstufe unternommen hat. Becker orientiert sich an den Bildungsstandards, die wiederum auf den gemeinsamen europäischen Referenzrahmen aufbauen (Leupold 2006:3) (Hu 2007:23), was dieser Katalog sehr geeignet für diese Arbeit macht. Eine Gesamtanalyse für Lehrwerke mit dem Schwerpunkt dieser Arbeit gibt es in Ägypten nach meinem Wissen nicht. Es ist wichtig, an dieser Stelle darauf hinzuweisen, dass eine Analyse des ganzen Paradigmas und ihres Einflusses auf die Lehrwerke in dieser Arbeit nicht möglich ist.

„Landeskunde im Fremdsprachenunterricht beinhaltet heute alle drei Aspekte, den kognitiven, den pragmatisch-kommunikativen und den interkulturellen, zumal er diese gegenseitig bedingt“ (Storch 2008:287).

Storch meint, dass die moderne Landeskunde heute in der Praxis, in Lehrwerken und im Unterricht Spuren von ihren Vorläufern aufweist, deswegen ist es m.E. sinnvoll im zweiten Kapitel dieser Arbeit einen historischen Abriss zur Landeskunde vorzustellen. Es geht hierbei um den Begriff Landeskunde und seinen Gegenstandsbereich mit der Absicht, die Problematik dieses Begriffs zu erleuchten und ein für diese Arbeit relevantes Verständnis von diesem Begriff zu bestimmen. Danach wird auf die kognitive und kommunikative Landeskunde zurückgegriffen, um ihre Eigenschaften als auch Kritik aufzuzeigen und ihre Relevanz als Vertreter verschiedener theoretischer Erkenntnisse und die Änderungen beim Begriff „Landeskunde“ je nach Ansatz und Zeitalter zu veranschaulichen. Nach diesem historischen Blick wird im Kapitel 3 auf die interkulturelle Landeskunde ausführlicher eingegangen. Dabei fängt das Kapitel mit einer Abgrenzung und Definition der Interkulturalität, Transkulturalität und Multikulturalität an. Es wird dann auf den Kulturbegriff und die unterschiedliche Kategorisierung von Kulturbegriffen eingegangen und anschließend die Kritik an den jeweiligen Kulturbegriffen ausgeübt, die mit den Konzepten von Interkulturalität und Transkulturalität verbunden sind. Danach wird auf die

Meinungen verschiedener Autoren in der Literatur zur interkulturellen Landeskunde, zum interkulturellen Lernen und dem Begriff „Kompetenz“ eingegangen. Dazu kommt eine Definition und Darstellung der interkulturellen Kompetenzen nach dem GeR und eine Ausführung verschiedener interkultureller Kompetenzen unter dem Untertitel „die interkulturellen Kompetenzmodelle“. Im vierten Kapitel wird dann auf die Lehrwerkforschung und die Differenzierung zwischen Begriffen in Lehrwerkforschung wie „Lehrbuch“ und „Lehrwerk“ als auch „Lehrwerkkritik“, „-analyse“ und „-beschreibung“ eingegangen. Folglich werden verschiedene Kriterienraster, die für die Analyse von Relevanz sind, beschrieben und dann ein eigenes Raster mit ihrer Hilfe zusammengestellt. Es wird auch im Nachhinein die Lehrwerke und eine Begründung ihrer Auswahl behandelt. Danach folgen die Analyse, die Ergebnisse und der Schlussteil der Arbeit. Die beiden Lehrwerke werden nicht miteinander verglichen, sondern werden nach ihrer Wirkung auf die interkulturellen Kompetenzen bei den Lernenden untersucht. Deswegen wird im Schlussteil die Ergebnisse der Analyse der Lehrwerke vorgestellt und entschieden, ob diese Lehrwerke zur Förderung der interkulturellen Kompetenzen geeignet sind. Des Weiteren werden Forschungslücken im Bezug auf die Lage des Deutschlernens in Ägypten kurz skizziert. Abschließend kommen das Literaturverzeichnis und der Anhang mit eingescannten Kopien von den in der Analyse erwähnten Übungen.

2. Landeskunde

In der Nachkriegszeit tritt zum ersten Mal der Begriff Landeskunde im Rahmen der Fremdsprachendidaktik und Sprachlehrausbildung auf. Der Begriff überlebt seitdem viele Wendepunkte und bleibt mit Hartnäckigkeit in der Literatur erhalten (Koreik 2010:133). Seither gibt es noch viele Versuche den Begriff zu bestimmen. Daraus ergibt sich auch ein Problem bei der Bestimmung des Gegenstandsbereichs. Diese Versuche führten wiederum zu neuen Begriffen, die zur einer Begriffsänderung und -verwirrung im Laufe der Zeit führten (ebd.). Das Motiv hinter diesen zahlreichen Versuchen kann man in folgenden Punkten zusammenfassen: Erstens ist der Wortbestandteil „-kunde“ zu erwähnen, der auch am Ende der damaligen „Landeskunde“ - man findet in der Geschichte der Landeskunde die Realienkunde, Kultatkunde, Heimatkunde und Volkstumkunde - stand. Die vorherigen Benennungen der Landeskunde, die auch mit „-kunde“ endeten, werden als unwissenschaftlich angesehen, da dieser Bestandteil die eine Seite „Leute“ oder die andere Seite „Land“ vernachlässigt. Zweitens ist die Unschärfe des Begriffs zu nennen. Diese Unschärfe des Begriffs erleichtert auf keinen Fall die Bestimmung seines Gegenstandsbereichs und seiner Inhalte, was man auch in den kommenden Abschnitten bemerken kann (ebd.).

Aus diesen Gründen ergab sich der Disput über die „Landeskunde“ vs. „Kulturwissenschaft“. Auch die Frage nach der Eigenständigkeit der „Landeskunde“ und ihre Bezüge zu anderen Nachbardisziplinen lässt weitere Diskussionen zur Gültigkeit der Landeskunde als eine eigene Disziplin zu. Mit einem Blick in die Literatur findet man verschiedene Auseinandersetzungen, die zum „Unfach“ der Landeskunde Stellung nehmen. Andere Meinungen hingegen befürworten in Anlehnung an die Begriffe von „Kultur“ und „Zivilisation“ in den Nachbardisziplinen eine Transformation weg von dem Begriff der „Landeskunde“ (Vgl. Altmayer 2005, Altmayer 2003, Decke-Cornill/Lutz et al. 2010, Adelheid 2007). Roche meint „[...] zur Zeit gibt es keine systematische oder theoretisch begründete Entwicklungsfolge von Landeskundemodellen“ (Roche 2007:29). Man muss aber doch einsehen, dass ein Bedarf an wissenschaftlicher Fundierung für die Landeskunde und ihrer Transformation besteht.

Diese Auseinandersetzung mit der Landeskunde im Laufe der Jahre erzeugte eine Vielzahl an Begriffen. Als Beispiel für diese ineinander greifenden Begriffe und die daraus resultierende Verwirrung sind die unterschiedlichen Verständnisse von „Landeskunde“ bei folgenden Autoren zu betrachten: Solmecke bezeichnet die Landeskunde als die Vermittlung von Informationen über das Zielsprachenland und als ein Bestandteil des Sprachenlernens (Solmecke 1982:3 zit. nach Leupold 2003:128). Wohingegen Buttje der Meinung ist, dass die Landeskunde um andere Fächer wie Geographie und Geschichte erweitert werden soll (Solmecke 1995:142 zit. nach Leupold 2003:128). Erdmenger geht in eine andere Richtung und findet, dass Landeskunde ein außerschulischer Bereich sei und dementsprechend behandelt werden solle (Erdmenger 1996 zit. nach Leupold 2003:128).

Des Weiteren findet man eine Reihe Bezeichnungen für „Landeskunde“, wie z.B.: „Kultatkunde“, „Landesstudien“, „Landeswissenschaft“, „Kulturwissenschaft“, „Cultural Studies“ oder „Intercultural Studies“ (Yuan 2007:16). Und jede dieser Definitionen, die in unterschiedlichen wissenschaftlichen Kontexten und Bedingungen entstanden ist, hat ihre eigene besondere Zielsetzung und ihre eigenen Schwerpunkte. Eine Beschäftigung mit diesen Definitionen überschreitet, trotz ihrer Relevanz, den Rahmen dieser Arbeit. Es wird darum nicht tief auf sie eingegangen.

Diese vielfältigen Begrifflichkeiten und die noch laufende Diskussion um die Landeskunde, die Kulturwissenschaft und die damit verbundenen Zielsetzungen macht es sehr schwierig für den Verfasser dieser Arbeit, sich für eine klare und eindeutige Definition von Landeskunde zu entscheiden. Es wird aber der Begriff Landeskunde im weitesten Sinne auf Grund seiner Relevanz im Unterricht und in der Praxis für die Lehrenden als auch das Vorkommen des Wortes „Landeskunde“ in vielen Lehrwerken ausgewählt und verwendet. Das bestimmt jedoch nicht die Methoden der Vermittlung von ihren Inhalten, ihre konkreten Ziele und die Umstände, unter denen deren Vermittlung stattfinden soll.

Trotz all der Streitigkeiten gewinnt die „Landeskunde“ ihren Stellenwert daraus, dass ohne das Wissen und die Beschäftigung mit einer Sprachgemeinschaft und deren aus den politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Werten und Moralen erschaffenen Wirklichkeit, ein Verständnis zwischen Individuen unterschiedlicher Herkunftssprachen und den Angehörigen der jeweiligen Gesellschaft - es sei hier auf die Problematik des

Nationalkulturbegriffs zu verweisen - nur oberflächlich gelingen kann (Byram 2001:1314). Ca. 200 Jahre nach „Orbis Sensualium Pictus“, in dem die ersten Spuren der Verlagerung von Vermittlung sprachlicher Strukturen hin zu kulturellen Seiten der Sprache zu finden sind (Leupold 2003:128), dauerte es, bis eine Auseinandersetzung mit der kulturellen Seite der Sprache anfing (ebd.).

Um die Problematik des Begriffs und die darauf aufbauenden Ansätze und Methoden zu erleuchten, wird im Folgenden ein kurzer Überblick zu der Geschichte und den verschiedenen Ansätzen und Begriffen in der Landeskunde gegeben. Dabei kann man die Einflüsse der politischen, wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen auf die Landeskunde und ihre Wirkung auf die Lehrpläne und auch den Zusammenhang zwischen dem Kulturbegriff und der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht erkennen.

Die verschiedenen Begriffe der Landeskunde scheinen auf den ersten Blick einander ähnlich zu sein. Auf der einen Seite beschäftigen sich diese Begriffe mit fremdsprachlichen Gesellschaften, ihren kulturellen, soziologischen, politischen und wirtschaftlichen Gegebenheiten. Auf der anderen Seite stellen sie eine Ansammlung an Konzepten und Modellen aus verschiedenen Perspektiven und nicht zuletzt eine Prägung von zu jener Zeit politischen, didaktischen und gesellschaftlichen Verflechtungen dar (Koreik, Pietzuch 2010:1443).

„Jede Zeit, jede gesellschafts- und bildungspolitische Richtung prägt selbstverständlich auch die Inhalte des Unterrichts, seiner Lehrmittel und seiner Darstellung nach außen (im Fremdsprachenunterricht). Allein aus dieser Notwendigkeit ergibt sich aber noch keine systematische oder theoretische begründete Entwicklungsfolge von Landeskundemodellen [...]“ (Jörg 2007:29).

Dass sich die Landeskunde mit der Änderung der Rahmenbedingungen des Unterrichts ändert, die sich als ein Ergebnis der technologischen, gesellschaftlichen, politischen und anderen Faktoren ergeben, ist nicht nur bei Jörg zu finden. Auch Hallet ist gleicher Meinung, aber er sieht die Landeskunde als einen möglichst definierbaren Gegenstand aus der Notwendigkeit der gesellschaftlichen Anforderungen:

„Fremdsprachenunterricht ist eine komplexe kulturelle Aktivität. Wie alle schulischen und unterrichtlichen Prozesse ist er einerseits gesellschaftlichen Normen, Kanonisierungen von Wissen und Fertigkeiten sowie Qualifikationserwartungen verpflichtet und staatlichen Rahmenvorgaben“

unterworfen; andererseits orientiert er sich, wie jeder Unterricht, an zukünftigen Bedürfnissen und Erfordernissen der lernenden Individuen, deren Fähigkeiten er entwickeln und die er auf die gesellschaftlichen Anforderungen so vorbereiten muss [...]“ (Hallet 2007:31).

Weitere Darstellungen der Problematik der Landeskunde als Begriff und Gegenstandsbereich sind hier vom Umfang der Arbeit und deren Zielsetzung nicht zu erwähnen (Vgl. Koreik 2010 / Yuan 2007 / Leupold 2003 / Fandrych, Hufeisen, et al. 2010).

Der Fremdsprachenunterricht hat einen bestimmten Rahmen, der durch unterschiedlichste Faktoren vorgegeben wird. Diese Faktoren beeinflussen den Fremdsprachenunterricht im Ganzen und nehmen dann Bezug auf dessen Inhalte, Methoden, Didaktik als auch auf seine Bausteine. Zu diesen unterrichtlichen Inhalten und Bausteinen gehört die Landeskunde. Neuner erweitert diese Faktoren nicht nur um politische und gesellschaftliche Faktoren, sondern auch um Teildisziplinen der Landeskunde wie Sprachsysteme, Wirtschaft, Kunst, Literatur usw. Dies führt wiederum zur Komplexität und Breite des Gegenstandsbereichs. Dieses Gewebe und die darauffolgenden Entwicklungen in der Landeskunde erklärte Neuner (zit. nach Zeuner, o.J.:6) mit dem untenstehenden Diagramm:

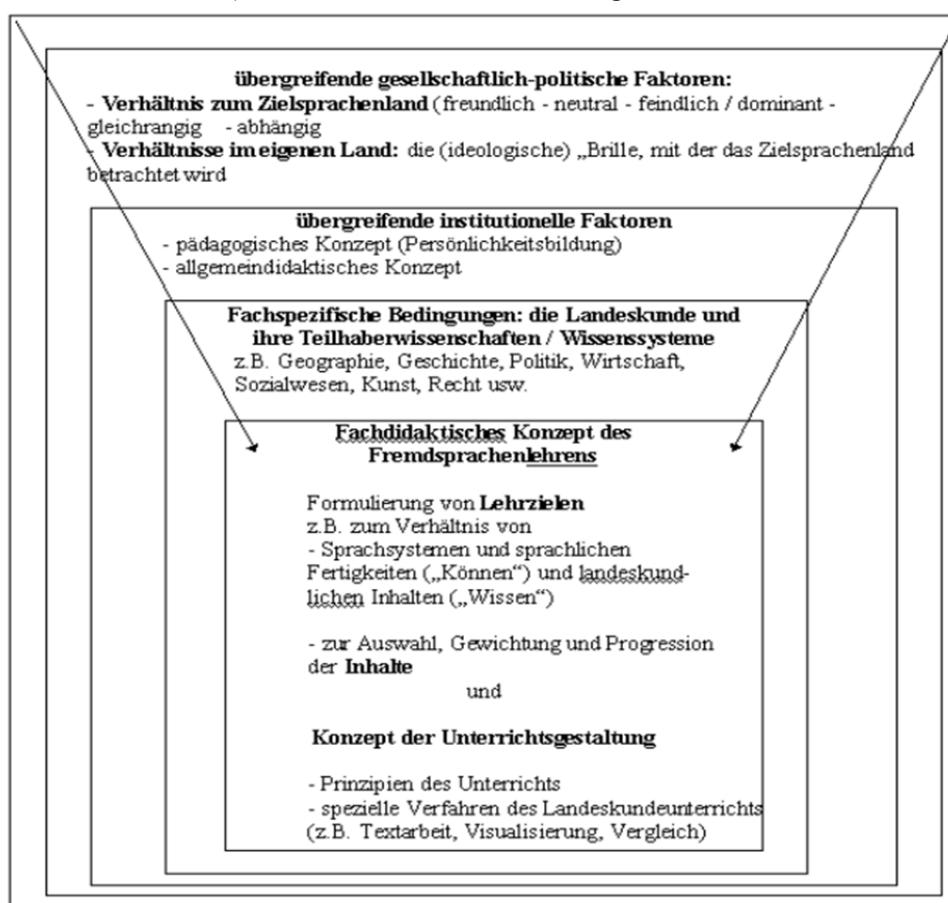


Abbildung 1: Die Rahmenbedingungen der Landeskunde im FSU (Neuner 1994:17 zit. nach Zeuner o.J.:6)

Die Änderung der Bedingungen auf der gesellschaftlich-politischen Ebene, der fachspezifischen Ebene und der institutionellen Ebene kommt im Fremdsprachenunterricht und in den Landeskunde-Konzeptionen zum Tragen. Ein angemessenes Beispiel für die Wirkung dieser Faktoren auf die Konzeption der Landeskunde findet man in der Geschichte der Landeskunde, die man hier kurz anhand Lügers Abbildung sehen kann. Bei Lügers Übersicht fehlt aber die Landeskunde der DDR, die sich als „kognitives Konzept von Landeskunde“ (Zeuner o.J.:5) bezeichnen lässt.

gesellschaftlicher Kontext, bildungspolitische Ziele	landeskundliche Konzeptionen	Aufgaben und Ziele des Fremdsprachenunterrichts
seit ca. 1880: <ul style="list-style-type: none"> - Kritik an tradierten Bildungs-idealen - infolge wirtschaftlichen Aufschwungs und Kolonialpolitik: großer Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen und Kenntnissen über Wirtschaft, Verkehr, Institutionen usw. anderer Länder Ausbau des Realschulwesens	REALIENKUNDE positivistisches Wissenschaftsverständnis Vermittlung nützlichen Faktenwissens über Land und Leute (Prinzip des Kanons) <i>Völkerpsychologie</i>	Neusprachliche Reformbewegung - Aufwertung des Fremdsprachenunterrichts starke Praxisorientierung: Vermittlung alltags- und wirtschaftssprachlicher Fertigkeiten
Anfang 20. Jh. (Höhepunkt 30er Jahre) <ul style="list-style-type: none"> - nationale Erziehung; moralische und kulturelle Überlegenheit Deutschlands - seit 1933: nationalsozialistische Propagandapolitik - nach 1945 / 49: Idee der Völkerverständigung - Beginn europäischer Eingangspolitik: Forderung eines erweiterten Fremdsprachenangebots 	KULTURKUNDE ganzheitliche Konzeption: „Wesensschau“ -Volks-/ Nationalcharakter antithetische Vergleiche, Übereinstimmungen akzentuierung von Unterschieden Feindbildkonstruktion Kultur vs. Zivilisation <i>rassekundliche Argumentation</i> Verschärfung kultatkundlicher Ziele, „Volkstumskunde“ Analyse von Stereotypen, Abbau von Vorurteilen Landeskunde in Bildungsplänen nicht explizit verankert	Betonung des Bildungswertes fremder Sprachen und Literatur Schwerpunkt: Literaturbetrachtung - Ermittlung fremder Kulturmerkmale („Sprachdenkmäler“ als Orientierung) Degradierung neusprachlicher Fächer, insbesondere von Französisch Grammatik- und Literaturorientiertheit (Sprachlernen- Einblick in fremde Kultur)
		zunehmender Legitimations-