

Grenznähe im Niederländischunterricht

1. Allgemeine Einleitung

Wir Niederländischlehrer zwischen Emden und Aachen befinden uns in einer beneidenswerten Situation für jeden Fremdsprachenlehrer: Wir operieren in einem Schlaraffenland voller didaktischer und methodischer Möglichkeiten! Das fremde Sprachgebiet liegt häufig vor der Haustür; die niederländische Zeitung gibt es an fast jedem Kiosk, Fernsehen und Radio kommen über Antenne oder in rauschfreier Qualität übers Kabel; der niederländische Wochenmarkt bietet jederzeit die Möglichkeit, den Lektionstext sofort in pragmatisches Sprechhandeln umzusetzen. Der niederländische Onkel oder die Oma ist in jedem Kurs meist mehrfach vertreten und allzeit bereit, Auskünfte zu geben und über landeskundliche Details zu plaudern. Kein Wunder, daß die Lautung des ABN unseren Schülern von der Wiege an vertraut ist. Am Niederrhein ist, wie Sie ja wissen, viel eher die hochdeutsche Aussprache zu vermitteln. Es geht noch weiter: Die Nachbarschule jenseits der Grenze ist kooperationsbereit, der Schüleraustausch funktioniert fast im Selbstlauf. Selbstredend treffen sich die Schüler beider Nationen in der Disko, im Kino und im Schwimmbad. Steht ein Schüler aus Kassel oder Regensburg vor den Kürzeln CDA, VARA oder V&D voller Unverständnis vor sinnlosen Buchstabenkombinationen, so erläutern unsere jungen Leute kompetent.

So sieht unsere unterrichtliche Situation natürlich *nicht* aus! Auch wenn die Grenze nahe liegt, so bleibt sie trotz aller historischer, sprachlicher und kultureller Verwandtschaft und europäischer Integrationsbemühungen doch eine Grenze. Die Ausrichtung auf die nationale Sprache und Kultur ist ein Faktum, mit dem wir auf längere Frist sicherlich zu rechnen haben. Grenznähe heißt somit auch Randlage, die nicht nur zentrifugale, sondern auch aufs Zentrum gerichtete Kräfte nach sich zieht.

Daß nach einem deutsch-niederländischen Fußballspiel mit trauriger Regelmäßigkeit mehrere Hundertschaften Bereitschaftspolizei an der Grenze aufziehen, mag nur ein jämmerliches Indiz für die soziale Lage in manchen Regionen sein, aber es zeigt doch, wie weit wir noch von einem selbstverständlichen Miteinander entfernt sind.

Wenn ich mich im folgenden über die didaktischen und methodischen Implikationen eines grenznahen Fremdsprachenunterrichts auslasse, so geschieht dies in allererster Linie aus den praktischen Erfahrungen, die ich

in meiner zehnjährigen Tätigkeit als Niederländischlehrer in der gymnasialen Oberstufe in Herzogenrath gemacht habe, einer Stadt, die noch ein 30 cm hohes Mauerchen vom niederländischen Kerkrade trennt. Vielleicht gerade weil unsere Nachbarstadt in sprachlicher und kultureller Hinsicht ein besonders krasses Beispiel ist, läßt sich manches aus dem anstehenden Problembereich umso deutlicher erschließen.

2. Problementfaltung

Das Schulfach Niederländisch müßte unter den in NRW angebotenen Fremdsprachen eine Sonderstellung einnehmen: Es ist die einzige Nachbarsprache unseres Landes. Daß diese Tatsache eine zunächst ernstzunehmende günstige Lernvoraussetzung ist, dürfte selbstverständlich sein.

Daß es einen Unterschied macht, ob der Unterricht in Paderborn oder in Emmerich stattfindet, ist ebenfalls anzunehmen. Am Niederrhein, wo Niederländisch bis ins 19. Jahrhundert hinein Kultursprache war¹, müßte der Sprachunterricht – so sollte man glauben – leicht fallen.

Auch, wo dies nicht so eindeutig gilt, sind motivierende und erleichternde Momente für den Niederländischunterricht vorzusetzen: Die Grenze liegt so nah, daß sie auch für alltägliche Wege überschritten wird. Zumindest ein Radio- und Fernsehprogramm ist dort ohne weiteres ausgezeichnet zu empfangen. Diese Bedingungen sind für einen mehr oder weniger breiten Streifen entlang der niederländischen Grenze von Gronau bis Aachen gegeben.

Allerdings gehört zu den Zielen des Niederländischunterrichts nicht nur die Vermittlung von Sprachkenntnissen. Zu den Zielforderungen der Richtlinien im fremdsprachlichen Bereich gehört auch die "auf Verständnis und Verständigung abzielende(n) Auseinandersetzung mit fremdsprachlich vermittelten Wirklichkeitserfahrungen aus den kulturellen und historischen Umfeldern anderer Völker"². Die Autoren der Richtlinien Niederländisch betonen denn auch, daß sich durch den Niederländischunterricht "scheinbar eng Verwandtes durch differenzierende kritische Erarbeitung als ganz eigene Welt erschließt"³. Diese Ziele lassen sich nur unvollständig erreichen, wenn neben die Vermittlung der Sprache als Zeichensystem nicht auch der Unterricht im Bereich von Literatur und Landeskunde tritt.

1) Ludger Kremer, Das Niederländische als Kultursprache deutscher Gebiete. Bonn o.J. (=Nachbarn 27).

2) Richtlinien für die gymnasiale Oberstufe in NRW: Niederländisch, Köln 1981. S.21.

3) Ebd., S.24.

Diese drei Lernbereiche sind konstituierend für den Unterricht in den modernen Fremdsprachen in der gymnasialen Oberstufe. Deswegen werde ich sie im weiteren als Gliederungselemente verwenden.

3. Spracherwerb und Grenznähe

3.1. Erste Spracherwerbsphase: Voraussetzungen für den Niederländischunterricht

Daß eine enge Verwandtschaft zwischen Ziel- und Ausgangssprache den Sprachlernprozeß modifiziert, kann als sicher angenommen werden. Zu fragen ist, ob wir in dieser Hinsicht in Grenznähe andere Bedingungen vorfinden als im übrigen deutschen Sprachgebiet.

Als Josef Kempen vor knapp 30 Jahren einen ersten Erfahrungsbericht über den Niederländischunterricht an einer Klever Schule vorlegte, konnte er noch als wertvolle Hilfe registrieren, "daß im Grenzraum die Mundart noch lebendig ist und sich in den Dienst des modernen Fremdsprachenunterrichts stellen läßt".⁴ Kempen konnte damals noch davon profitieren, daß die Kinder entweder die Mundart noch beherrschten oder mit Mundartsprechern engen Kontakt hatten.

Heute finden wir andere Bedingungen vor. Die sogenannte "Expertenbefragung" zum Dialektmaterial aus den Jahren 1981/82 hat ergeben, daß im Grenzstreifen zwischen Aachen und Kleve noch 5% der ortsansässigen Kinder den originären Dialekt als erste Sprache erlernt.⁵ Eine in der Folge dieser Befragung durchgeführte Umfrage unter Schülern im Einzugsgebiet des Herzogenrather Gymnasiums zeigt, daß maximal 17% der Befragten noch "Platt" reden können - die Befragungsmethode läßt allerdings einen eher geringeren Anteil vermuten.⁶

Wir sehen uns also einer anderen Schülergeneration gegenüber: Obwohl Regionalismus und Heimatkult(ur) – vielleicht nur vorübergehend – *in* sind –, über den Status des Musealen kommen sie kaum hinaus. Die Mundart ist nicht mehr lingua franca in Kranenburg, Viersen oder Herzogenrath. Die Schülergeneration der zwischen 1970 und 1975 Geborenen verfügt nur

-
- 4) Josef Kempen, Erfahrungsbericht zum Niederländischunterricht an einer Realschule des deutschen Grenzraums. o.O..o.J. Vervielf. Manuskript.
 - 5) Jürgen Macha, Dialekt und Standardsprache. Zur heutigen Situation im deutschen Grenzgebiet. In: Rhein. Viertelj.bll.50 (1986), S. 298-305.
 - 6) Hans Theo Cloße/Hein Grafen, Läßt sich unsere Mundart noch erhalten? Befragung von Schülern im Raum Würselen/Bardenberg. In: Bardenberger Heimatheft 3 (1987), S. 30.

noch über Reste hartnäckiger Mundartbrocken. Die Kollegen vom Niederrhein werden mir in diesem Punkt vermutlich zustimmen können.

Geblichen ist allerdings das Vorurteil: Niederländisch sei eine Art "Platt" und somit ein Dialekt des Deutschen. Die zu diesem Stereotyp gehörenden Merkmale sollen hier nicht nochmals wiederholt werden. Allerdings möchte ich darauf verweisen, welche Kommunikationssituationen für den Dialekt angenommen werden: das Gespräch in der Familie, in der Kneipe, im Tante-Emma-Laden, der Schwatz auf der Straße.⁷ Wer spricht Platt? Eher Arbeiter und Bauern als Beamte und Angestellte, eher alte als junge Leute.⁸ Manches Urteil über unsere Nachbarsprache wird damit erklärbar.

Noch stärker als am Niederrhein sehen wir uns im Aachener Raum wegen der bekannten sprachgeographischen Situation mit einem Fehlschluß konfrontiert: das "Kirchröer Platt" ist vom ABN weit entfernt.

Die Besonderheit des südlimburgischen Dialekts beeinflusst nicht unerheblich den Niederländischunterricht auf deutscher Seite. Nach einer Untersuchung der KU Nijmegen aus den siebziger Jahren wird der Kerkrader Dialekt von 80-90% der Kinder in der Grundschule verwendet; nur bei ca. 10% ist dagegen das ABN die "thuistaal".⁹ In der gleichen Untersuchung wird dieser Dialekt gekennzeichnet durch folgende Merkmale: Gebrauch von deutschen Wörtern, Germanismen, Verniederlandisieren von Dialektwörtern, Plazierung von Hilfsverben ans Satzende, Abweichungen in der Konjugation der starken Verben. Das ABN ist also auch in der Nachbargemeinde beinahe eine Fremdsprache!

Bemerkenswert ist, daß auf der niederländischen Seite - aus welchem Grund auch immer¹⁰ - der Dialekt wesentlich lebendiger ist als auf deutscher Seite! Das hat für den nordlimburgischen Raum u.a. eine Untersuchung für Ottersum, einem Dorf in der Nähe von Goch, nachge-

7) Ebd., S. 299.

8) Ebd., S. 300.

9) Leerkrachten over het spreken van dialekt in verband met onderwijs in Kerkrade. Nijmegen 1976, S. 30.

10) Weitere Hinweise darauf bei Georg Cornelissen, Wer spricht mit wem Platt? Zu einigen Mundartbefragungen im Rheinland. In: JUNI 2 (1988), H. 1, S. 102-103.

Einen Überblick über die Situation jenseits der Grenze gibt A. Hagen: Schooltaal en thuistaal. In: Ons erfdeel 28 (1985), S. 399-407.

Eine falsche Konsequenz aus dem Gesagten zieht Marten Heida, De ondergang van het Nederlands in het nederrijnland. In: Ons erfdeel 19 (1976), S. 539-548. Heida fordert u.a. die Einführung des Niederländischen als Schulfach, um dem Dialekt wieder ein Fundament zu geben.

wiesen." Betont wird dort, daß mit dem Dialektgebrauch eine wirkliche oder auch nur vermeintliche soziale Diskriminierung einhergeht.

Als Referenzsprache für den deutschen Niederländisch-Schüler sind die verschiedenen Varietäten des Dialekts also wenig geeignet. Was bedeutet dies nun für den Niederländischunterricht?

Der Niederländischunterricht kann an die örtliche Mundart kaum mehr anknüpfen - und soll es auch nicht. Vor jedem Lehrgang ist vielmehr das Fremde der anderen Sprache zu verdeutlichen, um die alten und mittlerweile gar nicht mehr so lustigen Stereotype über das Niederländische abzubauen. Nur so ist gesichert, daß die Schüler bzw. die Lerner unsere Sprache als Hochsprache betrachten, die nicht nur von Alten und im Familienkreis verwendet wird, sondern Organ einer lebendigen Kultur ist. Eine Einführung ins Niederländische sollte deswegen nicht an der ohnehin gegebenen Nähe zum Deutschen anknüpfen, sondern vielmehr ausgehen von Erscheinungen, die andere Strukturen zum Ausdruck bringen. Dazu gehört, daß die Verwandtschaft des Niederländischen mit dem Englischen transparent gemacht, phonetische Differenzen zum Deutschen vorgeführt und lexikalisch (unproduktive) Interferenzen demonstriert werden.

An einfachen Synopsen kann der Lautstand des Niederländischen gezeigt und verdeutlicht werden. An den Beispielen *eten*, *maken*, *hopen*, *paard* ist den Schülern die Stellung des Niederländischen zwischen dem Deutschen und Englischen ohne sprachhistorische Exkurse leicht zu illustrieren.

Nichtsdestoweniger werden wir uns die nach wie vor gegebenen regionalen Eigentümlichkeiten in der Aussprache natürlich zu Nutze machen. Die z.T. gemeinsame sprachliche Vergangenheit der je verschiedenen Grenzregionen gehört allerdings nicht als Unterrichtsgegenstand in die erste Spracherwerbsphase. Sie kann später und unter anderen Vorzeichen, im Bereich Landeskunde, thematisiert werden.

Für den Niederländischunterricht können wir allerdings eine andere Besonderheit des grenznahen Raumes nutzen. Zunehmende Mobilität und europäische Integration haben dazu geführt, daß die Verbindungen zwischen den beiden Nachbarländern auch auf persönlich-privater Ebene enger geworden sind. Kinder aus deutsch-niederländischen Ehen sind wichtige Adressaten unseres Unterrichts. In allen Niederländischkursen bilden sie ein Stammpotential von 10-20% der Teilnehmer. Diese Schüler stellen meist eine sehr interessierte Gruppe, da sie mit vielen Fragen und

11) Anton M. Hagen, Dialekt und Standardsprache. Zur heutigen Situation im niederländischen Grenzgebiet. In: Rhein. Viertelj.bll. 50 (1986), S.287-297.

Erwartungen den Niederländischunterricht besuchen. Allerdings ist den Schülern mit guten sprachlichen Vorkenntnissen die Spracherwerbsphase häufig zu lang. Da eine Binnendifferenzierung für ein bis drei Schüler nicht empfehlenswert ist, sollten andere Formen gefunden werden, ihre Motivation aufrechtzuerhalten. Zusätzliche Aufgaben in Form kleiner Vorträge oder Referate, Leitung von unterrichtsinternen Arbeitsgruppen oder eine begleitende Tutorentätigkeit für schwächere Schüler sind denkbare Alternativen.

Allerdings überschätzen diese Schüler häufig ihre Kenntnisse; Interferenzen sind gerade in dieser Gruppe groß¹², orthographische Kenntnisse sind häufig fast gar nicht vorhanden.

Eine weitere Gruppe unter unseren Schülern ist signifikant häufig vertreten: Sie können eine niederländische Adresse vorweisen, ohne allerdings vertiefte Kontakte zur niederländischen Sprache und Kultur zu haben. Ihren ausländischen Wohnort verdanken sie den Gesetzen des Immobilienmarktes. Auch sie kommen vorwiegend in unsere Kurse, um die Sprache aus einem konkreten Mangelgefühl heraus zu lernen; obwohl sie als Kleinkinder die westgermanische Sandkastensprache beherrschten, ist ihnen die Fremdheit des Niederländischen geläufig, weil sie erleben müssen, wie ihre Eltern, im wahrsten Sinne des Wortes, "sprachlos" mit den papiergewordenen Produkten der niederländischen Bürokratie konfrontiert werden.

Der überwiegenden Mehrzahl der Niederländischschüler ist die Fremdsprache allerdings lediglich vertraut vom gelegentlichen Besuch in der nächsten grenznahen Stadt. Das niederländische Fernsehen wird noch als willkommener Lieferant deutscher und amerikanischer Filme, mit allerdings störenden Untertiteln, wahrgenommen. Daß Hilversum III ein niederländischer Sender ist, verblüfft schon manchen. Als selbstverständlich wird – wie bei allen Deutschen – gesehen, daß die Menschen aus dem Nachbarland Deutsch sprechen.

Die Voraussetzungen für die erste Spracherwerbsphase auf Schülerseite sind – nüchtern betrachtet – also gar nicht so außergewöhnlich günstig, wie man erwarten könnte.

3.2. Methodische und didaktische Möglichkeiten

Dem Niederländischlehrer bieten sich allerdings eine Reihe von Vorteilen, die die Arbeit wesentlich erleichtern!

12) Vergl. Ulrich Hiller, Der Semantisierungsprozeß im Zweitspracherwerb. In: Neuspr. Mitteilungen 3 (1981).

In der Tat sind in unmittelbarer Grenznähe Möglichkeiten zur Ergänzung der Lehrbucharbeit in der ersten Spracherwerbsphase gegeben, die über das bloß Illustrative hinausgehen. Als Beispiele seien genannt: der Bereich Einkaufen/Laden/Markt, Post/Bank/Telefon, Reiseauskünfte/VVV/Bahnhof, Bibliothek. Nicht zu unterschätzen ist der motivationale Schub, der davon ausgeht, daß das Gelernte ohne größere Umstände direkt eingesetzt werden kann. Ob es Aufschriften sind, die entschlüsselt werden, oder ob das Marktgespräch zumindest mit der passenden Formel eingeleitet wird: der Sprachschüler hat die direkte Rückmeldung über den Erfolg seiner Bemühungen.

Gerade einfache Kommunikationssituationen sind im Niederländischunterricht vorzubereiten und in der Praxis zu überprüfen und anzuwenden. So lassen sich in unmittelbarer Grenznähe Arbeitsaufträge erstellen (als Hausaufgaben), die z.B. darin bestehen, einfache Auskünfte über Zugverbindungen und Reisepreise am Bahnhof einzuholen, den Preis für das Wörterbuch zu erfragen oder die Öffnungszeiten des Schwimmbades zu eruieren. Sogar der häufig und gern geäußerte Wunsch nach einem Kurstreffen läßt sich für den Niederländischunterricht im wortwörtlichen Sinne nutzen: Im Anschluß an die übliche Lehrbuchlektion "De weg vragen" bekommen die Schüler – in Gruppen aufgeteilt – Beschreibungen des Treffpunktes in je unterschiedlicher Form. Ohne Nachfragen bei Ortskundigen ist ein Erfolg unwahrscheinlich. Diese altersgemäß variierte Form der "Fußgängerrallye" ist ohne großen Aufwand zu organisieren und kann zur Festigung des im Klassenraum Gelernten beitragen.

Wenn die Schüler im ersten Jahr solche Arbeiten erledigt haben, so ist zum Abschluß des Spracherwerbs eine ausführlichere Stadterkundung möglich. Anknüpfend an Cees Tuk's Begriff der "erlebten Landeskunde", auf den ich weiter unten noch zu sprechen kommen möchte, lassen sich schon zahlreiche landeskundliche Bezüge in einen Arbeitsbogen integrieren, der die Schüler durch die Nachbarstadt führt und zum Gebrauch des Niederländischen animiert.

Allzu große Erwartungen sollte man in diese methodische Variante des Niederländischunterrichts allerdings nicht setzen - auch das als Trost für diejenigen, die mehr als 3 km von der Grenze entfernt das Niederländische vermitteln (wollen). Werden die sprachlichen Anforderungen komplexer, so ist das Ausweichen ins Deutsche vorprogrammiert. Und unsere westlichen Nachbarn zeigen ja so gern, wie gut sie Deutsch sprechen.

Hier liegt auch der Grund dafür, daß ich soeben den Bereich Schulpartnerschaft ausgelassen habe; organisierte Kontakte zu einer Schule aus dem ausländischen Nachbarort waren zwar gesellig, und somit trugen sie

sicherlich zur Völkerverständigung bei, nur waren sie für den Spracherwerb wenig einträglich, weil die niederländischen Schüler bereits über recht gute Deutschkenntnisse verfügten und sie bereitwillig anwendeten.

In größerer Entfernung von der Grenze wird man in der frühen Spracherwerbsphase nur gelegentlich – vielleicht über eine Exkursion – von der Ortslage profitieren. Rundfunk und Fernsehen als Unterrichtsmedien sind in dieser Phase noch kaum einzusetzen.

3. 3. Sprache nach der ersten Spracherwerbsphase

Mit zunehmenden Sprachkenntnissen ändert sich diese Bedingung allerdings. Vor allem für das Erlernen der pragmatischen Dimension ist das originale Beispiel eine wesentliche Lernhilfe. Ausgehend von singulären Beobachtungen von Schülern im Niederländischen lassen sich wesentlich leichter idiomatische und stilistische Differenzen im Sprachregister verdeutlichen und einprägen. Da die Schüler eher mit umgangssprachlichen und u.U. jugendsprachlichen Elementen vertraut sein dürften, ergibt sich hier ein motivierendes Element für den Sprachunterricht.

Ein kurzer formeller, nicht-fiktionaler Text (Brief; RF-TV-Nachrichten) kann Anlaß sein, ihn spielerisch stilistisch und pragmatisch zu variieren und Beispielssituationen für die Verwendung zu konstruieren. Durch den häufigeren Kontakt mit der Fremdsprache ist hier ohne Zweifel ein erheblich schnellerer Lernfortschritt im Erkennen und Verwenden verschiedener Register zu erwarten als in der großen räumlichen Distanz zur Fremdsprache.

In Verbindung mit landeskundlichen Fragestellungen (s.u.: nach C. Tuk) ist es möglich, die Schüler Interviews in der niederländischen Nachbargemeinde durchführen zu lassen, die auch Sprachliches enthalten: vor allem Synonyma, Idiome und stilistische Eigenarten können so an der Quelle studiert werden. Als Lehrer kann man sicher sein, daß solche Informationen tief und fest im Gedächtnis der Schüler haften bleiben. Mehrere Lernschritte werden damit zusammengefaßt: Vorbereitung, schriftliche Formulierung des Fragebogens, situativ angemessenes Ansprechen und Reagieren, Kenntnis von Varietäten der niederländischen Sprache, Auswerten der Befragung, Referieren gegenüber den anderen Kursteilnehmern.

Allzugroßer didaktischer Optimismus ist allerdings auch hier nicht angebracht: Es bleibt Aufgabe des Lehrers, dialektale Elemente herauszufiltern und einzuschätzen, ob diese methodische Variante der stärker steuerbaren Lernsituation im Kursraum vorzuziehen ist.

Nach der ersten Spracherwerbsphase ist der Einsatz von authentischen Texten besonders wichtig für die Motivation der Schüler, die besonders in der Oberstufe die künstliche Kommunikationssituation verlassen wollen. Für den Lernprozeß ist weiterhin die Sicherung der erlernten Strukturen unter der Bedingung der Normalverteilung der Schwierigkeiten von Bedeutung.

Das nur kleine Lehrwerkrepertoire für den fortgeschrittenen Lerner stellt den Niederländischlehrer vor eine Herausforderung. Das breite mediale Angebot in der Grenzregion steht ihm zur Verfügung; seine Aufbereitung für den Unterricht ist allerdings ein ziemlich tiefes Zeitgrab.

Für die Vorbereitung ist zu bedenken, daß nicht nur die Erreichbarkeit der Informationsquellen von Bedeutung ist. Was Albert Raasch für die Saar-Region feststellt, gilt gleichermaßen für den deutsch-niederländischen Grenzbereich: "Aktuelle Nachrichten können im landeskundlichen Unterricht natürlich immer auf besondere Aufmerksamkeit hoffen. Dies gilt zwar in einer Zeit schnellster Informationsübertragung für alle Regionen eines Landes; im Grenzbereich aber hat die Aktualität eine weitere Komponente, denn sie gestattet es, bestimmte Informationen auch diesseits der Grenze für das Handeln im Alltag zu nutzen."¹³ Die Beherrschung der hochsprachlichen Form der Nachbarsprache gewinnt an Attraktivität, wenn nicht nur der Wetterbericht des regionalen niederländischen Rundfunks, aus *De Gelderlander* oder *De Limburger* usw. verstanden wird, sondern auch Veranstaltungshinweise und Sonderangebote zweifelsfrei ohne Sprachhemmnis genutzt werden können. Das bedeutet für den Niederländischlehrer, daß er bestrebt sein muß, im Unterricht Material zu verwenden, das der Schüler im pragmatischen Kontext nutzen kann. Eine Selbstverständlichkeit, die in Grenznähe so zu variieren ist, daß regionale Informationen und Informationsträger den überregionalen und nationalen vorzuziehen sind, wenn sie den Bedingungen der Exemplarität gehorchen.

Im Gymnasium fehlt leider ein Bereich der Fremdsprache weitgehend, der meiner Meinung nach nicht länger ausgeklammert werden darf: und zwar die berufliche Dimension des Gelernten. Obwohl ca. 50% unserer Schüler eine Lehre und nicht zunächst ein Studium ansteuern, sind wir auf einen Unterricht verpflichtet, der wissenschaftspropädeutisches Arbeiten

13) Alber Raasch, Französisch-Unterricht für Erwachsene im Grenzbereich Saar. "Nachbar-Sprachkurse" und ihre Auswirkung auf die Kursleiterfortbildung. In: Detlef Oppermann/a.R., Sprachen-Lernen in Grenzräumen. Informationen zur nachbarsprachlichen Erwachsenenbildung in Belgien, Frankreich, Luxemburg, der Schweiz und der BR Deutschland. Saarbrücken 1988, S. 105-113. Hier: S. 110.

als wesentliches Ziel zu verfolgen hat. Für den Niederländischunterricht bedeutet das, daß ein Schüler u. U. in seiner Abiturprüfung über Gedichte von Willem Kloos und Paul van Ostaïjen geredet hat, aber - trotz einer guten Note - nicht in der Lage ist, wenige Monate später an seinem Arbeitsplatz eine fehlerfreie Beschwerde über eine unvollständige oder fehlerhafte Lieferung an den niederländischen Spediteur zu verfassen.

Das magische Jahr 1992 wird mit sich bringen, daß die Durchlässigkeit auf dem Arbeitsmarkt und die ökonomische Verflechtung noch stärker wird. Wenn Niederländisch ein attraktives Fach am Gymnasium bleiben soll, so werden wir den Aspekt der beruflichen Bildung nicht völlig vernachlässigen können. Das bedeutet, daß nicht nur der repressionsfreie kommunikative Akt Ziel und Mittel unseres Unterrichts sein dürfte.

Auch die korrekte Übersetzung, der formelhafte Brief und die verschiedenen Formen des formellen Gesprächs müßten geübt werden. Wesentliche Änderungen in den gesetzlichen Vorgaben sind nicht zu erwarten. Deswegen müßte es uns gelingen, diesen Bereich in die bestehenden unterrichtlichen Bedingungen zu integrieren. Ein Modellversuch des Landes zur "Berufswahlvorbereitung in Grenzregionen" ebenso wie ein Projekt der Euregio Rhein/Maas in Zusammenarbeit mit der RWTH Aachen zu diesem Komplex deuten an, daß das Problem durchaus erkannt worden ist.

Meines Wissens ist allerdings bisher noch nichts für eine entsprechende Aus- und Weiterbildung der Lehrer geleistet worden.

4. Landeskundeunterricht in der Grenzregion

4.1. Voraussetzungen

Nach diesem Exkurs möchte ich auf die Besonderheiten des grenznahen Landeskundeunterrichts zu sprechen kommen.

In Adriaan van Dis' Roman *Zilver* heißt es über eine in den Niederlanden wohnende Ausländerin: "Voor haar is Holland buitenland. Daarom weet zij er alles van."¹⁴ Das ist der Vorteil des Ausländers: Er hat die Distanz, die manches deutlicher werden läßt, die Überblick gewährt, Besonderes aus der homogenen Wirklichkeit herausbricht und vielleicht auch jenseits des Wissens Verständnis erweckt und Zuneigung erlaubt. Sollte diese Annahme zutreffen, so wäre der Landeskundeunterricht in Sichtweite des

14) Adriaan van Dis, *Zilver of het verlies van de onschuld*. Amsterdam 1988, S. 98.

zu erkundenden Objekts ein schwieriges Unterfangen. Das kann aber nun auch wieder nicht stimmen, weil wir wissen, daß nichts die reale Anschauung ersetzen kann, wenn es darum geht, eine andere als die eigene Kultur und Gesellschaft kennenzulernen.

Bevor ich versuchen werde, diesen scheinbaren Gegensatz aufzulösen, lassen Sie mich kurz und thesenhaft einige allgemeine Bemerkungen zum Landeskundeunterricht Niederländisch machen.¹⁵

- 1) Wir müssen selbstverständlich davon ausgehen, daß Spracherwerb ohne jegliche landeskundliche Information nicht zum gewünschten Erfolg führt.
- 2) Landeskundeunterricht ist nicht zu trennen vom Sprachunterricht. In der Beschäftigung mit der anderen Kultur bzw. Gesellschaft wird zugleich auch die Sprache als Regel- und Ausdruckssystem weitergelernt.
- 3) Landeskundeunterricht muß sich am Horizont der Schüler orientieren, d.h. daß fachwissenschaftliche (soziologische, geographische) Fragestellungen nichts im Niederländischunterricht zu suchen haben!
- 4) Zum Maßstab der *kennis van land en volk* sollten wir nicht *De Grote Winkler-Prins*, sondern den Alltag machen.
- 5) Alltagswissen ist zu verstehen als die Summe der alltäglichen Sinnstrukturen.¹⁶
- 6) Das von uns Fremdsprachenlehrern zu vermittelnde landeskundliche Wissen soll sich orientieren an dem Alltagswissen eines Niederländers bzw. Belgiers, der unseren Schülern vergleichbar ist.
- 7) Die Lernprogression in diesem Bereich sollte vom konkret Erlebbar zum abstrakt Relevanten vordringen.¹⁷
- 8) Ziel sollte sein, unsere Schüler in die Lage zu versetzen, in der äquivalenten sozio-kulturellen Gruppe sinnvoll zu kommunizieren.
- 9) Wir müssen annehmen, daß die nationale Identität der niederländischen und – vielleicht noch stärker der belgischen – Gesellschaft allmählich zerfällt und – ähnlich wie in der Bundesrepublik – einer multikulturellen Gesellschaft Platz macht, die nicht mehr in sekundären Symbolen (Fahnen, Territorium, Fußball- und ähnliche Mannschaften) ihre Identität begründet.

15) Vergl. den Aufriß der landeskundlichen Diskussion von P.W. Jaegers, Was bedeutet Landeskunde im Niederländischunterricht?. In: nachbarsprache niederländisch 2 (1987), S. 1-6.

16) Zu diesem Ansatz: Jean Firges/Hartmut Melenk, Landeskunde als Alltagswissen. In: Praxis des neusprachlichen Unterrichts 29 (1982), S. 115-123.

17) Siehe ebd., S. 118f.

10) Nationale Besonderheiten werden deswegen *tendenziell* verschwinden, vergleichbar den regionalen Unterschieden, die in den Rang folkloristischer Petitesse und reklamehafter Symbolik herabgesunken sind.

11) Deswegen haben wir die Aufgabe, ständig zu überprüfen, ob das, was wir vermitteln, nicht schon vergangen ist. Wie groß ist heute z.B. noch die Bedeutung der *verzuiling*?

In der Grenzregion stellt uns auch das Konzept der Landeskunde als Alltagswissen vor nicht unerhebliche Probleme. Der Alltag des fremden Sprachgebiets ist häufig gar nicht so deutlich vom Alltag des Schülers zu trennen. Wer gewohnt ist, in „Holland“ seine Schuhe und Schallplatten zu kaufen, ins Wellenbad zu gehen, sein Auto zu betanken, dort vielleicht sogar Bekannte und Freunde hat, usw. – der erfährt in vielen Situationen schon das andere Land.

Allerdings wird er aber auch - in Analogie zu sprachlichen Erscheinungen - des öfteren einem Fehlschluß unterliegen. Die Grenzlage erzeugt eben auch kulturelle Durchmischungsprozesse; am Beispiel Kerkrade hat die eingangs zitierte Nijmeger Untersuchung gezeigt, daß dort eine nicht unerhebliche Orientierung in vielen Bereichen nach Deutschland zu beobachten ist.¹⁸

Eine Folge dieser Erscheinung ist, daß wir im grenznahen Raum häufig zu hören bekommen: „Das ist in Holland auch nicht viel anders!“ Das ist nun keineswegs ein Anlaß, um in Freudentränen der Völkerverständigung auszubrechen. Die Verabsolutierung der niederländischen Nachbarregion führt natürlich zu einem recht merkwürdigen Niederlande-Bild. Dieses ist dann etwas weniger von Frau Antjes Käse, von Tulpen, Wasser und Mühlen bestimmt als etwa von Fanfarenkorps, Vla, Roda JC, Schlagerfestival, geselligen Cafe's usw. Daß die VVV Limburg mit dem Spruch wirbt *Uw buitenland in eigen land* ist wohl nicht nur ein Wortspiel. Der Komplex *Nederland en het water* ist in der Nähe des Wilhelmina-Turms auf dem Vaalser Berg nun einmal nicht direkt anschaulich.

Dort wo der Nationalismus eher in den Äußerungsformen des Lokalpatriotismus daherkommt, ist die Vermittlung von landeskundlichem Wissen also keineswegs so beachtlich einfach.

Der grenznahe Landeskundeunterricht hat also einen Blick auf die niederländische Wirklichkeit zu vermitteln, der zunächst einmal nicht von der Nachbarregion bestimmt werden sollte.

18) *Leerkrachten over het spreken...* a.a.O.

4.2. Didaktische und methodische Möglichkeiten des grenznahen Landeskundeunterrichts

Eine Fülle von Vorteilen bringt die Grenznähe natürlich für die Unterrichtsvorbereitung und -gestaltung. Hier stehen die Medien zur Verfügung, die für einen lebendigen und anschaulichen Landeskundeunterricht unverzichtbar sind. In welchen thematischen Kontexten Aktuelles aus Zeitung, Radio und Fernsehen einzusetzen ist, braucht hier wohl kaum erläutert zu werden.

Bei der Zusammenstellung von Unterrichtsmaterialien bieten die niederländischen Bibliotheken außerordentlich günstige Voraussetzungen mit Textsammlungen wie der *Knipselkrant*, Diaserien, unterrichtlichem Filmmaterial und der *knipselkrant voor de jeugd*, die in sprachlich einfacher Form zu wichtigen Themen Texte enthält.

Die oben genannten Schwierigkeiten im landeskundlichen Unterricht in Grenznähe werden damit natürlich noch nicht aus dem Weg geräumt. Für fortgeschrittene Niederländisch-Schüler – d.h. nach etwa drei Halbjahren Unterricht – stellt m.E. Cees Tuk ein sehr interessantes und produktives Lernverfahren vor, das in modifizierter Form für uns zu übernehmen ist¹⁹. Tuk geht zu recht davon aus, daß "... durch die Grenznähe die Gefahr groß (ist), daß man glaubt, den Inhalt und die sprachlichen und außersprachlichen Verweise genauso wie ein Mitglied der fremdkulturellen Sprachgemeinschaft verstehen zu können. In der Konfrontation mit den Mitgliedern dieser Sprachgemeinschaft zeigen sich erst die unterschiedlichen Bezugsrahmen der benachbarten Völker"²⁰.

Die sich daraus ergebenden kommunikativen Defizite versucht Tuk durch einen Lehrgang aufzufangen, der aktuelle Zeitungsartikel zum Ausgangspunkt des Unterrichts macht. Vom Lehrer ausgewählte Artikel werden von den Schülern auf Verständnisschwierigkeiten hin gelesen. Soweit kein besonders originelles Verfahren. Die Klärung unverständlicher Passagen bzw. Begriffe geschieht dann allerdings nicht durch Fragen an den Lehrer bzw. über das Wörterbuch – das hier ohnehin häufig versagt –, sondern durch Interviews vor Ort, d.h. für uns in den Niederlanden. Die Schüler werden also gezwungen, in der Nachbarstadt nachzufragen: auf der

19) Cees Tuk, Sprechen lernen, Sprachen erleben. Bericht über ein Experiment zur Erprobung praxisbezogener Möglichkeiten des grenznahen Fremdsprachenunterrichts in einer Euroregion. In: *nachbarsprache niederländisch* 3 (1988), H. 2, S. 93-103.

20) Ebd., S. 97.

Straße, bei der Zeitung, im Laden oder in der Bibliothek, je nach Temperament und Wagemut.

Obwohl dieses Verfahren sicherlich nicht alltäglich werden kann, so läßt es sich doch in jede landeskundliche Reihe an einer Stelle integrieren. Es ermöglicht eine außerordentliche Lerndichte, da nicht nur landeskundliche Information aufgenommen wird, sondern auch Sprechakte geübt werden müssen und eine Arbeitshaltung im methodischen Bereich gefordert wird, die den Zielen der gymnasialen Oberstufe in besonderer Weise entsprechen. Ein solcher Unterricht ist motivierend und macht besonders eindringlich deutlich, wie lückenhaft und unsicher unser Wissen über den Nachbarn ist.

Eine Thematisierung regionaler Gegenstände sollte allerdings erst auf der Basis eines gesicherten landeskundlichen Wissens geschehen.

Die Autoren der Richtlinien gehen davon aus, daß für die Gebiete, in denen Niederländisch ehemals Kultursprache war, "das Studium der niederländischen Sprache Voraussetzung für das Eindringen in die eigene Vergangenheit"²¹ ist. Eine solche regionalisierte Anwendung der Whorf'schen Sprachtheorie halte ich für verfehlt.

Allerdings lassen sich in Absprache mit den Schülern Themen finden, die diesseits und jenseits der Grenze diskutiert werden. Ob es Strukturprobleme im ökonomischen Bereich sind - Stichwörter Kohle, EUREGIO - (das Aachener Revier tut z.Zt. den Schritt, den man in der Mijnstreek vor ca. 20 Jahren tat), ob es die besonderen Umweltbelastungen (z.B. im landwirtschaftlichen Bereich, Wassergewinnung) oder grenzübergreifende Verkehrskonzepte sind, - die Betrachtung aus niederländischer Sicht wird von den Schülern auch als Bereicherung ihres Alltagswissens bewertet.

In Anknüpfung an meine Bemerkungen zu möglichen berufsvorbereitenden Einheiten im Niederländischunterricht ist zu überlegen, ob nicht stärker auch der Gegenstandsbereich "Stellenanzeigen, Arbeitsbeschreibungen, Bewerbungen" zum Gegenstand des erweiterten Spracherwerbs gemacht werden sollten.

5. Literaturunterricht und Grenznähe

5.1. Voraussetzungen im Niederländischunterricht

Läßt sich im Sprach- und Landeskundeunterricht die Grenznähe thematisch und methodisch gelegentlich nutzen, so gilt dies kaum für den Lernbereich Literatur.

21) Richtlinien Niederländisch, a.a.O., S. 24.

Wenn wir uns an einem normativen Literaturbegriff orientieren, wie es die Richtlinien²² vorgeben, so wird die Grenznähe wahrscheinlich kaum Einfluß auf Gegenstände und Themen des Unterrichts haben. Alternativen sind denkbar: Unter Einbeziehung vor allem mundartlicher, schriftlich nicht in traditioneller Form fixierter und u.U. der ästhetischen Norm nicht entsprechender Literatur aus dem grenznahen niederländischen Raum ließe sich sicherlich auch zur kulturellen Identitätsfindung der Schüler beitragen.

Nicht nur aus den anfangs genannten Gründen halte ich eine Beschäftigung mit solchen literarischen Texten, die nicht eher traditionellen Normen entsprechen, im regulären Kursunterricht für wenig sinnvoll. Da unsere Sprachschüler nur einen kleinen Einblick in die Vielfalt der niederländischen Literatur erhalten, sollten wir streng an dem didaktischen Prinzip der Exemplarität festhalten. Jeder Text prägt schließlich das Bild, das sich der Schüler von der niederländischen Literatur macht. Nicht nur anekdotischen Wert hat m.E. die Äußerung eines Schülers, der nach dem Vorlesen des ersten Gedichts in der Klasse 11 meinte: "Das hätte ich nicht gedacht, daß es auf holländisch auch Gedichte gibt!"

Die nahe Grenze schützt also auch vor Ignoranz nicht. Sie kann aber auch zum kreativen Umgang mit Literatur anregen. Jeder unserer Schüler kennt den mehr oder minder aufregenden Akt des Grenzübertritts. Es liegt nahe, (fiktionale) Texte zu diesem Motivkreis zusammenzustellen und zu erarbeiten. Die Thematisierung ermöglicht manche Perspektive: z. B. die historische Veränderung von der hoheitlich verbrämten Stempelorgie bis zum kaum wahrgenommenen Schild zwischen den Niederlanden und Belgien - oder die emotionale Besetzung, die zwischen der Angst des Verfolgten bis zum glücklichen Heimkehrergefühl reichen kann.

Beispielhaft seien drei recht unterschiedliche Texte zu diesem Motiv genannt: ein Cursiefje von S. Carmiggelt²³ mit dem Titel *De halte* erzählt knapp die Flucht einer Jüdin aus Nazi-Deutschland in die Niederlande – und zwar mit der Straßenbahn in der Nähe von Aachen. Nur skizzenhaft

22) Ebd., S. 26. Dort heißt es zur Definition der Lernziele im Lernbereich Literatur: "Fixierte verbale Äußerungen aus dem niederländischen Sprachgebiet, in denen Haltung und Einsicht so prägnant zu Wort kommen, daß sie auch künstlerischen Ansprüchen genügen, verdienen es, vorrangig zu Gegenständen unterrichtlicher Aufmerksamkeit gemacht zu werden."

23) Simon Carmiggelt, *De halte*. In: Ders., *Twifelen is toegestaan*. Amsterdam 1984, S. 56f.

wird die lähmende Angst deutlich, die die Flucht fast vereitelt. Die Grenze erscheint hier als die Linie zwischen Verderben und Rettung.

Ganz anders die Situation, die Jules Deelder in *Schöne Welt* (sic!)²⁴ aufruft. Der Erzähler läßt hier eine Grenzkontrolle zwischen Arnhem und Emmerich über sich ergehen, die fast aus dem Gruselkabinett stammen könnte. Seine mit Sarkasmus durchsetzte Ratlosigkeit äußert sich in dem Ausruf: "Wat kon ik doen? Het' Horst-Wessel-Lied' aanheffen? Voor zo'n rigoreuze maatregel leek het me *nog* te vroeg."²⁵

Entspricht der Deutsche hier voll und ganz dem bekannten Vorurteil, so erscheint er in Wim de Bies kurzer Erzählung *Het grensgevoel*²⁶ nur noch in den Erwartungen der niederländischen Touristenfamilie, die schon zehn Kilometer vor der Grenze mit dem Zurechtrücken der Krawatte und dem Verstecken der zwei überzähligen Zigarillos beschäftigt ist.

Literarisch verarbeitete Grenzerlebnisse wie diese sind geeignet, die Schüler auch zum "kreativen" Umgang mit der niederländischen Sprache anzuregen. Das häufig strapazierte "kreativ" soll hier bedeuten: Die Schüler versuchen, eigene Erfahrungen an und mit der Grenze in der Fremdsprache zu formulieren. Wenn solchermaßen entstandene Texte Collagencharakter erhalten, was den Wechsel zwischen muttersprachlichen und fremdsprachlichen Elementen angeht, so ist dies sicherlich nicht als Manko zu betrachten.

6. Zusammenfassung, Ausblicke

Abschließend und zusammenfassend betrachtet ist also die Lernbedingung Grenznähe recht ambivalent zu sehen: Auf erhebliche Kenntnisse im Dialekt können wir für den Spracherwerb nicht mehr zurückgreifen. Wir sollten auch verhindern, daß das Niederländische als Variante des Dialekts betrachtet wird. Vielfältige Möglichkeiten bieten sich allerdings in methodischer und didaktischer Hinsicht, die für alle Bereiche des Niederländischunterrichts zu nutzen sind.

24) J. A. Deelder, *Schöne Welt*. Amsterdam 1982.

25) Hier zit. aus ders., *De man in het zwart*. Verhalen en gedichten. Amsterdam 1984, S. 28-30.

26) Wim de Bie, *Het grensgevoel*. In: Ders., *Schofentuiig*. Amsterdam 1988, S. 7-9.