

Grenzregionaler Fremdsprachenunterricht. Vom Opportunismus zur Integration?*

Erik Kwakernaak

Der Fremdsprachenunterricht hat zwei Produkte im Angebot: einerseits die Fremdsprache, andererseits das, was man traditionell „Land und Leute“ oder „Landeskunde“ und etwas moderner „interkulturelle Bildung“ nennt, zugespitzt auf das Land oder die Länder, in denen die Zielsprache als Verkehrssprache funktioniert. Im Terminus „interkulturell“ steckt der Begriff „Kultur“, der weit gefasst werden muss. Es geht hier nicht um einen engeren, vielleicht sogar elitären Kulturbegriff, etwa im Sinne des traditionellen Literaturunterrichts, der sich auf einen anerkannten Literaturkanon beschränkt, sondern um Kultur im breitesten Sinne: nicht nur elitäre Kultur, die sicherlich nicht ausgeschlossen werden darf, sondern auch Alltagskultur, das heißt Arbeitskultur, Freizeitkultur, Esskultur, Schulkultur, Straßenkultur, Autokultur usw.

Modernere Auffassungen sehen Sprache als Träger einer Gesellschaft und einer Kultur oder sogar verschiedener (Sub-)Kulturen. Die Beherrschung einer Fremdsprache dient nur dazu, Zugang zur fremden Kultur zu erlangen. Kulturkontakt ist das Ziel, die Sprache ist das Mittel.

In der Praxis des Fremdsprachenunterrichts verhält es sich jedoch umgekehrt. Die Beherrschung der Sprache ist vordergründiges Ziel; nebenbei wird auch ab und zu ein kurzer Blick auf die Zielkultur geworfen. Eine Umkehrung scheint, in Anbetracht der Geschichte und langsamen Entwicklung des schulischen Fremdsprachenunterrichts, vorläufig utopisch. Hauptsache jedoch: Interkulturelle Bildung ist und bleibt eins der Ziele des Fremdsprachenunterrichts.

Als globale Hauptziele der interkulturellen Bildung können Offenheit für das Fremde und eine untersuchende und kritisch überprüfende Haltung gegenüber Klischees gelten.

Unterschiedliche Ausgangslagen für DaF in NL bzw. Nvt in D

Deutsch als Fremdsprache ist in den Niederlanden für viele Schüler in der Unterstufe noch Pflichtfach, in der Oberstufe Wahlpflichtfach und in dieser Funktion z.T. „Fluchtfach“: Manche Schüler, die zwischen Französisch und Deutsch

* Anmerkung der Redaktion: Mit diesem und dem vorhergehenden Beitrag von Birgit Bergmann dokumentieren wir zwei Vorträge, die auf dem regionalen Lehrerfortbildungskurs des RPZ Aurich zum Thema „Landeskunde und Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht“ am 7. Oktober 2004 im Europahaus Aurich gehalten wurden.

wählen müssen, wählen aus uneigentlichen Gründen Deutsch. Französisch wird als zu schwierig bzw. zu weit entfernt empfunden. So bleibt Deutsch übrig, obwohl es als Schulfach und als kulturtragende Sprache in den Niederlanden keinen guten Ruf hat. Zwar ist die Nation wirtschaftlich sehr vom deutschen Hinterland abhängig, doch die meisten Bürger blicken in kultureller Hinsicht westwärts. Negative Klischees über die deutsche Sprache und Kultur herrschen vor, wenn sich auch diese Situation in den letzten Jahren etwas zu bessern scheint.

In Deutschland ist Niederländisch als Fremdsprache Wahlfach. Die Lerner sind überwiegend positiv motiviert. Auch außerhalb der Schule herrschen positive Klischees vor. Das größte Problem ist im Grunde, dass die Niederlande für die meisten Deutschen kaum existent bzw. eine Randerscheinung sind.

Wirtschaftlich motivierte Migration

Vor einiger Zeit wurde in der niederländischen Sendereihe „Premtime“, die sich namentlich um Minderheitsprobleme kümmert, eine interessante Reportage gezeigt. Thema war eine Neubausiedlung in der Nähe von Winterswijk, auf deutschem Boden, jedoch nur wenige Kilometer von der Grenze entfernt. So gut wie alle Bewohner sind Niederländer, die zum großen Teil in den Niederlanden ihr Einkommen verdienen, in niederländischen Geschäften einkaufen, ihre Kinder auf niederländische Schulen schicken usw. Im Grunde sind sie Wirtschaftsflüchtlinge, da die Preise für Neubauhäuser auf deutscher Seite momentan niedriger sind. Ein Makler wurde kurz interviewt, der scheinheilig erklärte, er habe auch auf deutscher Seite geworben, doch es seien aus ihm unbekanntem Gründen fast nur niederländische Interessenten erschienen.

Vielleicht ist es ungerecht, wirtschaftlich motivierte Migration mit dem negativ besetzten Terminus „Opportunismus“ zu bezeichnen, denn sie hat die Weltgeschichte erheblich beeinflusst. Es gibt kaum eine Kultur, die nicht maßgeblich durch Immigration erneuert, gestärkt und bereichert worden wäre. Es sind ja im Allgemeinen gerade die aktiveren, unternehmungslustigeren und überlebensfähigeren Menschentypen, die ihre angestammte Heimat verlassen um anderenorts ihr Glück zu suchen. Die gleiche Weltgeschichte hat gezeigt, dass rein wirtschaftlich motivierte Migranten sich auf die Dauer durch ihre zwangsläufigen Kontakte mit der Kultur ihrer Umgebung öffnen und den Weg zur Integration einschlagen.

Nehmen wir an: Opportunismus führt zu Kontakten, die interkulturelle Integration herbeiführen können. Ist das ein möglicher Ausgangspunkt für interkulturelle Bildung? Und gilt das vielleicht insbesondere für Grenzregionen?

Zielgruppen des Fremdsprachenunterrichts

Fremdsprachenunterricht richtet sich an allererster Stelle an Jugendliche im Schulalter. In dieser Gruppe gibt es einerseits Aufnahmefähigkeit, Neugier und Offenheit für das Fremde, doch andererseits auch starke entgegengesetzte Tendenzen, die durch die altersbedingte Identitätssuche zu erklären sind. In der

Periode, in der sich Jugendliche von den Eltern und der Familie abnabeln, suchen sie Anschluss bei Gleichaltrigen. Sie suchen nach ihrer Identität, indem sie sich mit einer bestimmten Jugend-Subkultur nach ihrer Wahl identifizieren. So intensiv und extrem wie diese Identifikation ist, genauso extrem ist häufig die Ablehnung anderer Subkulturen und Gruppen. Das fördert stark die Akzeptanz von negativen Klischeebildern anderer (Sub-)Kulturen.

Eine andere wichtige Zielgruppe des Fremdsprachenunterrichts findet sich im Erwachsenenbereich, z. B. in VHS- und ähnlichen Kursen und in kommerziellen Sprachinstituten, in dem ein nicht unbeträchtlicher Teil des Unterrichts in kleineren Sprachen wie dem Niederländischen stattfindet. (Übrigens wächst der Anteil des Erwachsenenunterrichts in Deutsch in den Niederlanden proportional durch den ständigen Rückgang des schulischen Deutschunterrichts.) Die Motivation dieser Erwachsenen wird teils durch Neugier bestimmt, doch die Risikobereitschaft ist häufig gering. Die Kontaktbedürfnisse übersteigen häufig nur geringfügig das Niveau eines touristischen Interesses, das in der Verbundenheit mit der heimatlichen Kultur verwurzelt ist.

Risikofreie Didaktik

Die übliche Didaktik-Methodik des Fremdsprachenunterrichts widerspiegelt diese durchschnittliche Orientierung seiner Zielgruppen. Kern und Hauptinhalt dieses Unterrichts sind die sprachlichen Probleme. Weil die Existenzberechtigung von Sprache darin besteht, dass sie Inhalte vermittelt, kommt man im Sprachunterricht nicht gänzlich ohne Inhalte aus, doch diese bleiben nebensächlich. Dabei geht man eher vom Bekannten als vom Neuen und Fremden aus, eher von den kulturellen Gemeinsamkeiten als von den kulturellen Unterschieden. Es wird an das positiv Bekannte angeknüpft, die negativen Klischees werden meistens umgangen. Bei dem, was neu präsentiert wird, ist wenig, was ein negatives Bild der Zielkultur verstärken oder herstellen könnte.

Folge dieser risikofreien Didaktik-Methodik ist, dass die negativen Klischees, mit denen die Lernenden außerhalb des Unterrichts konfrontiert werden, potentiell virulent bleiben. Auch der „Traumatisierung“ durch spätere negative Begegnungen mit der Zielkultur wird nicht vorgebeugt. Eine kritische Auseinandersetzung mit dem Fremden kommt nicht in Gang. Eine nuancierte Auseinandersetzung mit den positiven und den negativen Aspekten der eigenen und der fremden Kultur bleibt außer Reichweite.

Zur Konkretisierung einige Beispiele. Im deutschen Niederländischunterricht werden gerne die Offenheit und Lockerheit der niederländischen Umgangsformen thematisiert, doch über ihre Kehrseite, nämlich eine Direktheit, die leicht auch lump und rücksichtslos werden kann, schweigt man lieber. Eher werden der niederländische Freiheitssinn und die Toleranz hervorgehoben als die antideutschen Vorurteile und die feindlichen Verhaltensweisen gegenüber deutschen Touristen. In niederländischen Deutschlehrwerken werden deutsche Gründlichkeit und Solidität in Form von Erzeugnissen der deutschen Autoindustrie gerne gezeigt, doch die deutsche Nazi-Vergangenheit bleibt unterbelichtet, genau wie

die niederländische koloniale Vergangenheit und die negativen Aspekte des vaterländischen Handelsgeistes in den deutschen Niederländisch-Lehrwerken. Niederländische Deutschlehrer schrecken davor zurück, antideutsche Vorurteile bei ihren Schülern abzubauen, weil sie dafür diese Vorurteile erst einmal benennen und aussprechen müssen, und sie befürchten, dass alleine schon durch die Thematisierung die Vorurteile so stark bestätigt werden, dass ihr Abbau noch unmöglicher wird, als er eh schon war.

Das ist tatsächlich das Risiko einer gewagteren Didaktik-Methodik, die den gefährlichen Themen nicht aus dem Weg geht. Bestehende negative Klischees können bestätigt und verstärkt werden, bestehende positive Klischees können zerstört werden, indem neue Einblicke in eine zum Teil abstoßende und fremde Wirklichkeit gewährt werden. Längerfristig gesehen ist aber eine risikofreie Didaktik-Methodik eben doch risikovoll und potentiell kontraproduktiv: Wenn Lernende mit zu rosigen, einseitigen und unrealistischen Vorstellungen den Unterricht verlassen und die wirkliche Konfrontation mit der fremden Kultur angehen, können unerfreuliche Überraschungen und Traumatisierungen schlimmere und eingehendere Auswirkungen haben, als wenn sie darauf vorbereitet gewesen wären.

Lehrer- und Lernertypen

Man kann an Lehrern und an Lernenden zwei Dimensionen unterscheiden, die zu komplementären Typisierungen der beiden Akteure in der Unterrichtssituation führen. Die erste Dimension betrifft die Haltung gegenüber Sprache. Als Lehrer und als Lernender kann man stärker sprach(form)orientiert bzw. inhaltsorientiert sein. Es geht dabei um eine gleitende Skala, auf der jedes Individuum jede extreme Position oder auch jede Zwischenposition einnehmen kann. Eine eher sprachorientierte Haltung bedeutet, dass man im Allgemeinen und im Unterricht im Besonderen dazu neigt, Sprache eher als ein System von sprachlichen Zeichen und eine Ansammlung von sprachlichen Problemen zu sehen und zu behandeln, auch losgelöst von irgendwelchen Inhalten. Ein Streben nach Korrektheit, ein Drang zur Unsicherheitsvermeidung und ein Bedürfnis nach Struktur und Regeln sind charakteristisch. Das Erlernen einer Fremdsprache wird weitgehend als Zweck an sich gesehen; zwar besteht das Endziel darin, dass man sich irgendwann mit Sprechern der Zielsprache verständigen kann, doch dieses Endziel bleibt theoretisch, abstrakt und unsichtbar hinter dem Horizont.

Eine stärker inhaltsorientierte Haltung bedeutet, dass man Sprache vorrangig als Kommunikationsmittel sieht. Sprachliche Probleme und Regeln, losgelöst von Inhalten, interessieren kaum oder gar nicht, die Suche nach festen Anhaltspunkten wird schnell aufgegeben. Korrektheit interessiert nicht, wenn nur Verständigung erreicht wird. Das Risiko, dass Missverständnisse entstehen, wird gerne in Kauf genommen, sie lassen sich ja jederzeit durch mehr Kommunikation wieder aus dem Weg räumen. Das Erlernen einer Fremdsprache wird als Erweiterung der eigenen Kommunikationsmöglichkeiten und -wünsche gesehen,

als Weg zum Kennenlernen anderer Menschen, zur Entdeckung einer anderen Kultur.

In diesen Charakteristiken schimmern Züge von Persönlichkeitsstrukturen durch. Es ist jedoch nicht so, dass die Haltung zur Sprache in jeder Situation durch die Persönlichkeitsstruktur hundertprozentig festgelegt ist. Die meisten Menschen können ihre Haltung zur Sprache mehr oder weniger steuern und an die jeweilige Situation anpassen. So kann eine Person sich in einer Situation voll auf den Inhalt ihrer Aussagen konzentrieren und Ungenauigkeiten, schlechte Satzkonstruktionen und andere Fehler riskieren, während sie sich in einer anderen Situation auf sorgfältige Ausdrucksweisen und fehlerfreies Sprechen oder Schreiben verlegt und eher bereit ist, auf den Ausdruck bestimmter Inhalte zu verzichten als mangelhafte Ausdrucksweisen zu riskieren.

Ähnliches gilt für die zweite Dimension, nämlich den Unterrichtsstil. Selbstverständlich neigt jeder Lehrer von der Persönlichkeit her zu einem gewissen Unterrichtsstil, der mehr verständnisvoll und harmonisierend oder gerade mehr anspruchsvoll und konfrontierend sein kann. Es kann aber als professionelle Anforderung gesehen werden, persönliche Neigungen gegen pädagogische Erfordernisse abzuwägen und gegebenenfalls den Unterrichtsstil zu verändern, zumindest innerhalb einer gewissen Bandbreite. Selbstverständlich kann eine totale Selbstverleugnung nicht abverlangt werden, aber so gut wie jeder Lehrende kennt das Phänomen, dass die Lehrerrolle zu Verhaltensweisen zwingt, die einem außerhalb der Unterrichtssituation fremd sind.

Jeder Lehrende kennt auch das Phänomen, dass man mehr oder weniger bewusst auf Bedürfnisse von Lernenden reagiert. Der Dimension „Unterrichtsstil“ entspricht bei ihnen die Dimension „Lernstil“. Wenn ganze Klassen bzw. Gruppen oder auch sich prominent manifestierende Lernende stärker zur einen oder anderen Seite neigen, stellt man sich als Lehrender darauf ein. Ängstlichen, risikomeidenden, sicherheitsbedürftigen Lernenden kommt man entgegen, indem man sie mit entsprechenden, d.h. stärker gelenkten Sprachaktivitäten bedient und ihnen weniger kommunikative Sprachleistungen abverlangt, vor allem im Mündlichen. Auch das Umgekehrte kommt vor.

In Tabelle 1 versuche ich Fremdsprachenlehrer und, komplementär, Fremdsprachenlernende mit Hilfe der zwei Dimensionen als Typen zu charakterisieren und sie mit sprechenden Metaphern zu benennen. Angespielt wird in Kästchen 1 auf das Bild eines Unterrichts, in dem die Sprache vorpräpariert in kleinen Häppchen den Lernenden verabreicht wird: kurze, anspruchslose Texte, Vokabeln, Grammatik-, Rechtschreibungs- und Ausspracheregeln, stark strukturierte Aufgaben. Soweit die Lernenden in die Zielkultur eingeführt werden (Kästchen 2), erfolgt dies unter der Leitung eines routinierten Führers, der eine nicht zu strapaziöse Route wählt, sich dabei lieber auf gepflegte Fassaden als auf unaufgeräumte Hinterhöfe konzentriert und keine Risiken eingeht.

In Kästchen 3 wird eher ein Sprachbad kreierte, in dem die Lernenden möglichst von Anfang an zum Schwimmen aufgefordert und angeleitet werden, auch wenn das nicht selten zu unkoordinierten und missglückten Zappelbewegungen führt.

Unterrichts- bzw. Lernstil?	Haltung zur Sprache?	
	<i>sprachorientiert</i> (Sprache als Selbstzweck)	<i>inhaltsorientiert</i> (Sprache als Mittel bzw. Zugang zur Zielkultur)
<i>Lehrende/r:</i> verständnisvoll harmonisierend, <i>Lernende/r:</i> risikomeidend	1. „Häppchenverteiler“ und „Häppchenschlucker“	2. „Touristenführer“ und „Gruppentourist“
<i>Lehrende/r:</i> anspruchsvoll konfrontierend, <i>Lernende/r:</i> risikofreudig	3. „Sprachbademeister“ und „Sprachschwimmer“	4. „Expeditionsleiter“ und „Abenteurer“

Tab. 1: Charakteristiken von Fremdsprachenlehrenden und -lernenden als Ergebnis der Dimensionen „Haltung zur Sprache“ und „Unterrichts- bzw. Lernstil“

In Kästchen 4 wird die Zielkultur als *terra incognita* dargestellt, in die Expeditionen vorgenommen werden, vom Lehrenden organisiert. Die Lernenden werden mit Erkundungsaufgaben in das unbekannte Land geschickt und sollen lernen, selbständig durchzukommen mit den wenigen Sprach- und anderen Mitteln, über die sie verfügen. Die schematische Darstellung muss unter der Voraussetzung gesehen werden, dass jeder Lehrende, unabhängig vom eigenen Charakter, der angewohnten Haltung zur Sprache und von den Erwartungen der Schüler, bis zu einem gewissen Grad fähig sein sollte, Akzente zu verlegen, sowohl im Unterrichtsstil als auch in der Weise, wie er die Zielsprache präsentiert und mit ihr umgeht.

Zu bequemer Opportunismus?

Wie sieht es meistens aus im Fremdsprachenunterricht? Ich fürchte, dass man sagen muss: Es wird wenig gewagt. Zumindest die Unterrichtsmaterialien halten sich außerhalb der Gefahrenzone und wagen sich nicht besonders weit ins Unbekannte. Hier herrscht ein Opportunismus vor, der kaum zu Formen der potentiellen Integration führen kann, weil er zu wenig Risiken eingeht und zu bequem ist. Man sieht es an den Kontaktsituationen, die in den Unterrichtsmaterialien anvisiert werden. Sie beschränken sich oft auf touristische Kontakte: Einkaufsgespräche im Geschäft oder auf dem Markt, bestellen und zahlen im Lokal, Zimmer reservieren und Nachfragen und Bitten im Hotel, vorsichtige persönliche Kontakte auf dem Campingplatz, in der Schule vielleicht auch Schulbegegnungen mit Sport- und Kulturveranstaltungen. Es bleibt sozusagen beim „Gruppentourismus“, vergleichbar der „Gruppenaussiedlung“, die heutzutage grenzregionale Niederländer aus wirtschaftlich-opportunistischen Gründen

betreiben. Intensivere und weiterführende Kontakte, die integrative Folgen haben können, bleiben außer Sichtweite. Das sind vor allem berufliche Kontakte mit eingreifenderen wirtschaftlichen Motivationen: für einen ausländischen Arbeitgeber oder mit ausländischen Kunden arbeiten, eine berufliche Ausbildung oder einen Fortbildungskurs machen.

Im Bereich der persönlichen Beziehungen kommt es in den Lehrwerken selten zu mehr als einer ersten Bekanntschaft mit dem Austausch oberflächlicher Informationen: Schule, Beruf oder Berufswünsche, Familie, Wohnort, Hobbys usw. Besuchssituationen beschränken sich auf erst- oder einmalige Besuche mit Besichtigung der Wohnung bzw. des Hauses und des Wohnortes. Das alles vermittelt nur ein oberflächliches und oft recht klischeehaftes Bild der Zielkultur. Ansonsten verschaffen nur Texte aus den gedruckten und in geringerem Maße den audiovisuellen Medien ein etwas mehr differenziertes Bild, das aber immer einen öffentlichen Charakter und selten die Einprägsamkeit persönlicher Beobachtungen und Erlebnisse besitzt. In dieser Hinsicht ist es bedauerlich, dass die (Jugend-)Literatur, die solche einprägsamen Bilder schildern kann, weitgehend aus dem Fremdsprachenunterricht verschwunden und nicht durch ihren zeitgenössischen Nachfolger, den Film bzw. die Fernsehserie, ersetzt worden ist.

Die Modellrollen, in die die Lernenden versetzt werden und in denen sie sich sprachlich bewegen lernen müssen, bleiben somit die des Touristen, des Kunden im Geschäft und im Gastgewerbe und des zeitweiligen Gesprächspartners in recht oberflächlichen Kennenlernsituationen.

Besondere Chancen des grenzregionalen Fremdsprachenunterrichts?

Fraglich ist, ob nicht der grenzregionale Fremdsprachenunterricht besondere Chancen hätte, über die üblichen, recht kümmerlichen interkulturellen Inhalte des Fremdsprachenunterrichts hinauszugelangen. Die Grenznähe erleichtert den direkten Zugang zu aktuellen Erzeugnissen der gedruckten und audiovisuellen Medien, kann von der Erfahrung der Normalität grenzüberschreitender Kontakte ausgehen und dadurch eher auf die fremden und befremdenden Hintergründe eingehen, die den Menschen im größeren Abstand von der Grenze eher verborgen bleiben. Die Touristenrolle kann schneller bewältigt oder auch kurzerhand übersprungen werden, unter dem Motto: Im grenzregionalen Sprachbad kann der Lernende gleich ein Stück weiter ins tiefere Wasser springen, er kann sich ja auch schneller wieder nach Hause retten. Die sprachlichen „Häppchen“ müssen nicht so klein und sorgfältig vorpräpariert sein, da es vielerlei Anhaltspunkte schon gibt durch vielfältigere Besuche und Sprachkontakte, vielleicht auch durch Verwandtschaft der regionalen Dialekte auf beiden Seiten der Grenze.

Statt touristischer Situationen können stärker wirtschaftlich und beruflich bedingte Situationen vorgeführt und geübt werden. Weniger Vertrautes und Gefahrloses, mehr Abenteuer und Fremdes können dargestellt werden. Mehr Zeugnisse von gelungenen und auch von misslungenen binationalen Integrationsversuchen können ein differenzierteres Bild von der Zielkultur und der interkul-

turellen Wirklichkeit vermitteln, wobei Vor- und Nachteile auf eine realistische Art und Weise zur Sprache kommen.

Wo in herkömmlichen Unterrichtsmaterialien häufig ein rosiges Bild aus der touristischen Perspektive präsentiert wird, kann der grenzregionale Fremdsprachenunterricht mehr Risiken eingehen. Er kann über Glück und Unglück binationaler Beziehungen sowohl im Privaten wie im Geschäftlichen berichten, er kann risikvollere Diskussionen über kulturelle Eigenheiten und Vorurteile auf beiden Seiten veranstalten, er kann mehr konfrontieren, schockieren und beängstigen, weil das Ungefährliche, die guten Kontakte und gelungenen Integrationsversuche als bekannt vorausgesetzt werden können.

Auch regionale Grenzen sind Grenzen, die nur auf eigene Gefahr überschritten werden können. Eine interkulturelle Didaktik lässt sich ohne Risiken nicht realisieren.