

„Grenzenloses Glück“ – kritische Anmerkungen zur Darstellung der jüngsten deutsch-deutschen Geschichte in DaF-Lehrwerken

“Felicidad infinita” – comentarios críticos acerca de la presentación de la historia alemana reciente en libros de Alemán como Lengua Extranjera

Julia Brade

Lectora de alemán (UPV/EHU, Vitoria-Gasteiz)

E-Mail: julia.brade@ehu.es

Laburpena

Aleman eskoletan kultura-gaiei buruz egiten diren galdetegietan, “historia” ageri da beti jendeak gustukoaren dituen aurreneko hiruen artean. Gehiago galdetuta, bi gai nabarmentzen dira: nazionalsozialismoa eta harresiaren erai-kuntza. Atzerriko hizkuntza moduan ematen diren aleman eskoletan gai historikoen garrantziari begira egindako azterlanek argi adierazten dute gai horiek geroz eta interes handiagoa pizten dutela.

Interesaz gainera, historiak zeresan handia dauka atzerriko hizkuntzen irakaskuntzan, orainaldiari begira funtzio esplikatzaile handia betetzen baitu; izan ere, gaur egungo gertakari asko eta asko ondo ezagutzen dira iraganari erreparatuta, eta, horri esker, ezaugarri ezaugarri, hobeto ezagutu eta ulertu ahal izaten dira herrialdea bera eta bertako biztanleak.

Balio esplikatzaile hori eta ikasleen interesa abiapuntu hartuta, hainbat liburu, eta oro har, maila aurreratuan alemana irakasteko gaur egun erabiltzen diren materialak aztertu ditut, bertan bildutako eduki historikoen kantitatea eta kalitatea ezagutzeko asmoz.

Gakoak, beraz, honako bi hauek dira: konplexutasun handiko gai historikoen aurrean, nola jokatzeko dute material didaktikoen egileek testu-liburuetako espazio txikia denean? eta, nola, irakasleek, eskola emateko denbora mugatua denean?

Desoreka hori arriskutsua izan daiteke, hain zuzen ere, gerta litekeelako konplexutasun handiko gaiak sinplifikatzea edo irakaskuntza ikuspuntu batere ez kritikoetara eta ezagutza erabat positiboetara lerratzea.

Gainera, interesgarria da aztertzea historiografiaren zein ikuspegi den/diren nagusi irakaskuntza-materialetan: ikuspegi tradizionalagoa (gertakari politikoaren historia soil), oinarrizko ezagutzak transmititzeko baino balio ez duena, eta bertako jendearengana hurbiltzeko eta orainaldia ulertzeko nahikoa izango ez dena; edo anitzagoa eta sakonagoa den ikuspegia, historia sozialaren, historia politiko berriaren eta eguneroko bizimoduaren zein pentsamoldearen historiaren elementuak bilduko dituen.

Resumen

En las encuestas sobre temas culturales de interés en las clases de alemán, 'historia' siempre está en uno de los tres primeros lugares. Preguntando más allá, destacan dos temas de interés por parte de los alumnos: el nacionalsocialismo y la construcción del Muro. Estudios sobre la importancia de temas históricos en las clases de alemán como lengua extranjera señalan un interés creciente por estos temas.

Aparte del interés, la historia juega un papel importante en la enseñanza de lenguas extranjeras por su gran función explicativa para el presente, ya que muchos fenómenos actuales se dejan deducir bien del pasado y esto permite una comprensión más profunda y contextualizada del país y de su gente.

Partiendo de este valor explicativo y del interés por parte de los alumnos, he analizado libros y en general materiales actuales empleados para la enseñanza del alemán en un nivel avanzado, acerca de cantidad y calidad de los contenidos históricos abarcados.

En este punto la cuestión clave es: ¿Cómo tratan los autores y las autoras de materiales didácticos el dilema entre la gran complejidad de temas históricos, por una parte, y, por otra, el poco espacio de que disponen en los libros de texto, así como el poco tiempo que los profesores y las profesoras tienen para impartir dichos contenidos?

Los riesgos de esta relación desequilibrada serían la simplificación de temas muy complejos o una enseñanza muy poco crítica y limitada a conocimientos positivistas.

Además, para este estudio nos interesa observar qué enfoque(s) de historiografía predomina(n) en los materiales docentes: uno más tradicional (mera historia de los hechos políticos), que sirve únicamente para la transmisión de conocimientos básicos, pero que no sería suficiente para el acercamiento a la gente y la comprensión del presente. O bien un acercamiento múltiple y más profundo, que incluya elementos de historia social, nueva historia política, historia de la vida cotidiana y de la mentalidad.

1. EINLEITUNG

Historische Themen werden im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts als wichtig empfunden und erhalten entsprechende Aufmerksamkeit sowohl seitens der Lernenden als auch der Lehrenden. Dies zeigen unter anderem eigene Umfragen unter Germanistik-Studierenden an der Universität des Baskenlandes. Dabei sind besonders mit dem Nationalsozialismus und der Teilung Deutschlands verbundene Themen gefragt. Zu diesem Ergebnis kommen auch zwei Untersuchungen, die die landeskundlichen Interessen, zum einen unter französischen Deutsch-Lernenden (Thimme 1996) und zum anderen unter spanischen Germanistik-Studierenden (Basteck 2004), erfragten.¹

Der Stellenwert der Geschichte als Teilbereich des Fremdsprachen- und Landeskundeunterrichts wird auch im Fach Deutsch als Fremdsprache/ Deutsch als Zweitsprache (DaF/DaZ) als bedeutsam eingestuft – so bereits 1990 in den ABCD-Thesen formuliert:

„Landeskunde ist in hohem Maße auch Geschichte im Gegenwärtigen. Daraus ergibt sich die Notwendigkeit, auch historische Themen und Texte im Deutschunterricht zu behandeln. Solche Themen sollten Aufschluss geben über den Zusammenhang von Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft, über unterschiedliche Bewertungen sowie über die Geschichtlichkeit der Bewertung selbst.“ (ABCD-Thesen 1990, 307).

Die jüngste deutsch-deutsche Geschichte ist für die Studierenden von besonderem Interesse, wie die Umfragen zeigten. Der vorliegende Beitrag greift diese Thematik auf und untersucht deren Darstellung anhand von drei DaF-Lehrwerken.

Nach einem Blick auf den Stand der Forschung zur Darstellung von Geschichte in Lehrwerken untersuche ich in 14 aktuellen Mittelstufe-Lehrwerken, welche historischen Inhalte darin zu finden sind. Den Untersuchungs-Fokus setze ich auf die Lehrwerke, die die jüngste deutsch-deutsche Geschichte (1945 bis 1990) in Teil- oder ganzen Kapiteln thematisieren (*Aspekte B2, Mittelpunkt C1, Ziel B2/I*) und frage dabei nach der konkreten inhaltlichen und methodisch-didaktischen Umsetzung dieser geschichtli-

¹ In Thimmes Befragung steht Geschichte je nach Untersuchungsgruppe zwischen Platz 1 und 3 unter den bevorzugten Landeskunde-Themen (Thimme 1996, 66 ff.). In Bastecks Studie zum landeskundlichen DaF-Unterricht an spanischen Universitäten steht auf ihre Frage, welche Themen in Bezug auf Deutschland besonders interessieren, ‚Geschichte‘ an zweiter Stelle nach ‚Bräuche/Gewohnheiten‘ und vor ‚Reisen/Tourismus‘ und ‚Literatur/Romane‘.

chen Inhalte. Ferner untersuche ich, ob eine Verbindung zur aktuellen Situation in der Bundesrepublik hergestellt wird; welche geschichtswissenschaftlichen Ansätze zum Vorschein kommen, d.h. ob bspw. nur Geschichtseignisse und Fakten präsentiert oder auch gesellschaftliche Zusammenhänge vermittelt werden. Da in einer Gesellschaft unterschiedliche Sichtweisen hinsichtlich eines historischen Ereignisses existieren, insbesondere wenn es die jüngste Vergangenheit betrifft, ist es für die Deutung von gesellschaftlichen (und damit kulturellen) Diskursen von großer Bedeutung, dass Ereignisse nicht nur aus einer, sondern mehreren Perspektiven dargestellt werden, und die gesellschaftliche Debatte darüber auch thematisiert wird.

Dieser Beitrag richtet sich v.a. an an Geschichtsvermittlung interessierte DaF-/DaZ-Lehrende, weshalb ich neben der Analyse auch vereinzelt Alternativvorschläge zur methodisch-didaktischen Umsetzung mache.

2. GESCHICHTE IN DAF-LEHRWERKEN

Wissenschaftliche Analysen von Lehrmaterialien und in ihnen enthaltene geschichtliche Inhalte lassen sich – so kann vorab festgehalten werden – in den letzten 25 Jahren auf eine Handvoll größerer Publikationen beschränken.

Ende der 80er Jahre untersucht Ammer das Deutschlandbild in Lehrwerken der BRD – und exkursartig im Vergleich mit denen der DDR – von 1945 bis Mitte der 1980er Jahre. Er geht dabei auf landeskundliche Inhalte ein, wobei sich die Analyse des Teilaspekts Geschichte auf implizite Informationen bei den Darstellungen der Lehrwerkfiguren beschränkt. Denn ganze Geschichtskapitel, wie wir sie aus aktuellen Daf-Lehrwerken kennen, beginnen erst ab den 80er Jahren Eingang in die Lehrwerke zu finden. Informationen über die Vergangenheit der Lehrwerkfiguren lassen sich tendenziell auch erst ab den 70er Jahren finden (Ammer 1988, 148ff., Thimme 1996, 91). Eine ähnlich umfangreiche Untersuchung ist seitdem in dieser Weise zum Deutschlandbild nicht mehr durchgeführt worden (Koreik 2010, 1480).

Koreik selbst führt Anfang der 90er Jahre eine Umfrage unter Deutschlernenden in Sommerkursen zu Geschichtskenntnissen sowie eine Lehrmittelanalyse über Geschichtsinhalte durch (Koreik 1995). In der Umfrage werden zum Teil erschreckende Defizite bei den Geschichtskenntnissen der Lernenden (aber z.T. auch der Lehrenden) festgestellt. In der Lehrmittelanalyse zeigen sich ebenfalls oft starke Defizite in der korrekten Darstellungsweise, eine nicht zu unterschätzende Gefahr zur Bildung oder Verstärkung von Legenden oder Vorurteilen.

Erst 2004 und 2006 erscheinen wieder zwei Publikationen zum Themenkomplex Geschichte in Lehrwerken: Taneva führt eine kurze Analyse zum Grundstufenlehrwerk *Tangram*, zum Mittelstufenlehrwerk *em* und zum bulgarischen Grundstufenlehrwerk *Deutsch ist in* „hinsichtlich der behandelten historischen Themen [...] und der dazu gewählten Darstellungsform“ durch (Taneva 2006, 133) und stellt schlussfolgernd fest:

„Bezüglich der verschiedenen Formen von Wissensvermittlung zeigen die untersuchten Lehrbücher eine Vielfalt an Ideen und Methoden. [...] Ein Manko ist freilich die zuweilen in den Lehrbuchtexten unternommene Pauschalisierung der Aussagen, was die Lernenden zu voreiligen Schlüssen verleiten könnte. In solchen Fällen liegt es am Lehrkörper, die Lernenden zum kritischen Hinterfragen, Differenzieren und Reflektieren anzuregen.“ (Ebd., 139f.)

In der Dissertation der Finnin Minna Maijala werden Deutsch-Lehrwerke für die Sekundarstufe II, die in Estland, Norwegen, Finnland, Frankreich und Großbritannien erschienen sind, untersucht. Ihr Forschungsfokus liegt auf dem internationalen Vergleich der Darstellungsweise geschichtlicher Informationen, d.h. „ob es national geprägte Präsentationstypen Deutschlands gibt“ (Maijala 2004, 6). Diese Hypothese wird insofern bestätigt, dass „die Lehrbücher aus jeder einzelnen Nation [...] ihre eigene Perspektive [haben], in die Geschichte der deutschsprachigen Länder zu blicken“ (Maijala 2004, 344). Die Publikation ist mit ihrer umfassenden Sicht auf die Geschichtsdarstellungen ein wichtiger Beitrag zur Lehrwerkanalyse als Komponente der Landeskundeforschung.

Eine ähnlich umfangreiche Untersuchung wie die von Maijala wäre für in der Bundesrepublik erschienene, überregionale DaF-Lehrwerke wünschenswert. In diesem Aufsatz werden dazu einige Anmerkungen gemacht.

3. UNTERSUCHUNG

3.1. Geschichtliche Themenbereiche in aktuellen DaF-Lehrwerken

Um zu überprüfen, welche geschichtlichen Themenbereiche in DaF-Lehrwerken vorhanden sind, wurden zunächst 14 aktuelle Mittelstufen-Lehrwerke² für Erwachsene kursorisch auf ihren Umfang hin untersucht, d.h. ob überhaupt geschichtliche Inhalte darin enthalten sind: *Aspekte* (B1+,

² Damit sind die Niveau-Stufen B1+, B2, C1 gemeint, die auf die Mittelstufe-Prüfungen (Goethe-Zertifikat C1, DSH, TestDaf, Telc C1) vorbereiten.

B2, C1), *Barthel* (1 und 2), *Begegnungen B1+*, *em NEU* (Brücken-, Haupt- und Abschlusskurs), *Mittelpunkt* (B2 und C1), *studio d* (B2/1), *Ziel* (B2/1 und B2/2).

Daraufhin lassen sich zwei Lehrwerk-Kategorien erkennen:

- I) keine oder geringe Thematisierung geschichtlicher Inhalte (d.h. wenn überhaupt geschichtliche Inhalte, dann nur vereinzelt und implizit):
Aspekte B1+
Begegnungen B1+
Mittelpunkt B2
studio d B2/1
em Neu (Haupt-, Abschlusskurs)
- II) Thematisierung geschichtlicher Inhalte in ganzen Einheiten, Kapiteln oder Modulen
Aspekte B2 und C1
Barthel 1 und 2
em Neu (Brückenkurs)
Mittelpunkt C1
Ziel B2/1 und B2/2

Da in den Lehrwerken der ersten Kategorie nur wenige oder gar keine geschichtlichen Darstellungen enthalten sind, werden diese in der folgenden Themen-Analyse nicht weiter beachtet.

Die behandelten geschichtlichen Themen der acht Lehrwerke der zweiten Kategorie reichen vom Nationalsozialismus (*Barthel 2*, *Ziel B2/2*) über die deutsch-deutsche Geschichte nach 1945 (*Aspekte B2*, *Mittelpunkt C1*, *Ziel B2/1*) sowie die Zeit der Wende 1989/90 (*em NEU Brückenkurs*, *Ziel B2/1*) bis hin zum Thema Migration (*Barthel 2*). Allgemeine Reflexionen über Geschichte, Gedächtnis und Erinnerungen finden sich in *Aspekte B2*, *C1* und *Ziel B2/1* und *Ziel B2/2*.

Im Vergleich zu Thimmes Durchsicht von Grundstufen-Lehrwerken der 80er und Anfang der 90er Jahre, in der der Schwerpunkt auf dem Nationalsozialismus lag (Thimme 1996, 92), lässt sich bei der Inhaltsanalyse der aktuellen Mittelstufenlehrwerke eine Veränderung in der Auswahl der Themen feststellen. Neben dem Nationalsozialismus kommt nun v.a. der Mauerbau und -fall hinzu, was wegen der Bedeutung der Ereignisse von 1989/90 nicht verwundert. Zum anderen ist der Einfluss der Kulturwissenschaften auf die Landeskunde bzw. Geschichtswissenschaft (*cultural turn*) deutlich an dem Themenbereich ‚Allgemeine Reflexionen über Geschichte, Ge-

dächtnis, Erinnerungen‘ zu erkennen. Hierbei scheint das Kapitel „Erinnerungen“ in *Aspekte C1* mit seiner Mischung aus Sachtexten zur Gedächtnisforschung, Zeitzeugen-Aussagen zu „falschen Erinnerungen“, literarischen Texten, Pop-Songs und Informationen zum kulturellen Gedächtnis als sehr gelungen. Ansprechend und abwechslungsreich gestaltet ist auch das Kapitel „Vergessen“ (*Ziel B2/2*) mit seiner Verbindung aus Interview, Sach- und literarischen Texten sowie einem Besuch bei einer Ausstellung über Anne Frank. Interessant erscheint hier die Tendenz, dass „reine“ geschichtliche Informationen mehr und mehr mit allgemeinen kulturwissenschaftlichen Aspekten verknüpft sind.

Allen Lehrwerken aus Kategorie I und II gemein ist die implizite Thematisierung von Geschichte, bspw. über Biographien von Künstlern und anderen berühmten Persönlichkeiten (z.B. die Porträt-Seiten am Ende jeder Einheit im Lehrwerk *Aspekte*) oder die Einbindung von geschichtlichen Aspekten, z.B. bei Themen wie Erfindungen, Reisen, Literatur etc.

3.2. Untersuchung der jüngsten deutsch-deutschen Geschichte in Lehrwerken

Für die weitere inhaltliche und didaktische Analyse habe ich die Lehrwerke ausgewählt, die das Thema der jüngsten deutsch-deutschen Geschichte (1945 bis 1990) in größerem Umfang behandeln: *Aspekte B2*, *Mittelpunkt C1* und *Ziel B2/1*.

Diese drei Lehrwerke werden nun auf quantitative und qualitative Merkmale hin untersucht, d.h. wie viele und welche historischen Inhalte sind enthalten und wie werden sie dargestellt und vermittelt. Dabei habe ich mich an folgenden Kriterien bzw. Leitfragen orientiert³:

- Sind die eingesetzten Texte, Illustrationen und Quellen authentisch?
- Welche konkreten geschichtlichen Inhalte kommen vor?
- Sind die geschichtlichen Fakten korrekt?

³ Zu den verschiedenen Analyseverfahren vgl. z.B. Thimme 1996, 84-96, Maijala 2004, 53-66, Ucharim 2009, 151ff. Da es kein allgemein gültiges Analyseschema gibt, wird nach Thimme (1996, 92) heutzutage die „Methodenvielfalt“, d.h. eine pragmatische, am Untersuchungsgegenstand orientierte Vorgehensweise propagiert. Ähnlich wie in Thimmes Untersuchung werde ich Mittel des deskriptiv-hermeneutischen Verfahrens sowie der qualitativen Inhaltsanalyse anwenden.

- Fördert das Material entdeckendes Lernen (oder liefert es nur fertige Antworten?)
- Wie werden die geschichtlichen Ereignisse oder Personen präsentiert? Gibt es positive oder negative Konnotationen?
- Welche geschichtswissenschaftlichen Ansätze lassen sich in der Darstellung erkennen?⁴
- Gibt es eine differenzierte Darstellung? Werden die verschiedenen Meinungen/Perspektiven dargestellt (Multiperspektivität)?
- Wird ein Bezug zur Gegenwart hergestellt?
- Wird ein Bezug zur Geschichte des eigenen Landes hergestellt?

3.2.1. Mittelpunkt (CI)

Die deutsche Einheit ist das Thema des Teilkapitels „Grenzenloses Glück“, das auf einer Doppelseite im Kursbuch des Lehrwerks *Mittelpunkt CI* behandelt wird. Integriert ist es in die Einheit „Viel Glück“, die außer dem erwähnten Modul keine geschichtlichen Inhalte anspricht. Die Lernenden hören zunächst von zwei Zeitzeugen, mit welchem Glücksgefühl sie den 9. November 1989 erlebt haben, und lesen danach in einer Rede vom deutschen Bundestagspräsidenten Norbert Lammert, warum der 3. Oktober ein Tag des Glücks ist, den man durchaus mit Kaffee und Kuchen begehen kann.

Am Beginn der Teileinheit werden in einer Radiosendung die Hörer befragt, wie sie den Tag des Mauerfalls erlebt und was sie dabei empfunden

⁴ Das Wissen um die verschiedenen geschichtswissenschaftlichen Ansätze ist für Lehrende der Landeskunde nicht irrelevant. So wären nach Koreik (1995, 125) zumindest Grundkenntnisse der verschiedenen Ansätze vonnöten, sei es für die Auswahl von Lehrmaterialien oder für die Planung einer Themeneinheit. Einige Kriterien für die Relevanz bestimmter Ansätze für die Geschichtsvermittlung im DaF-/DaZ-Unterricht sind: Bedeutung für das alltägliche Leben, Vermittelbarkeit, Nachvollziehbarkeit, Gegenwartsbezug. Im folgenden werden einige Ansätze genannt, die in didaktischen Materialien häufig zu erkennen sind (orientiert an Koreik 1995, 124ff.): Ereignis-/Politikgeschichte (chronologisches, interpretierendes Erzählen der Ereignisse) und Sozialgeschichte (Beschäftigung mit sozialer Dimension der geschichtlichen Wirklichkeit). Landeskunde-relevante Ansätze der ‚Postmoderne‘ (vgl. Jordan 2009, 148ff.) sind bspw. Alltagsgeschichte, Historische Anthropologie, Oral History, Theorien vom „kulturellen“ und „kommunikativen Gedächtnis“, Kulturgeschichte, Diskursgeschichte. Hierbei stellt sich nicht die Frage, ob einer der Ansätze der „beste“ für den landeskundlichen Geschichtsunterricht ist. Bedeutend ist vielmehr das Wissen der Lehrenden um die „Angebotspalette“ und die Einbeziehung der Ansätze im Sinne der jeweils gegebenen Zielsetzung.

haben. Die erste Hörerin, eine Hannoveranerin, ist mit ihrer Familie an dem Abend gleich nach Berlin gefahren. Sie beschreibt die Ereignisse an Mauer und Checkpoint Charlie und die dort herrschende Stimmung, zuerst bedrohlich und beklemmend, später dann freudig-jubelnd. Der zweite Hörer, ein Leipziger, war gerade auf Exkursion in Berlin und schildert die spannende Situation an der Mauer. Beide betonen in ihren Aussagen das Glück, welches sie kaum fassen konnten. Der Leipziger beschreibt, wie ihm dabei „de Trän‘ de Backen runter geloofen“ sind. Weiter erzählt er, wie die Familie zwei Tage später in den Westen reist, dort mit Obst und Süßigkeiten und sogar einem 50-DM-Schein von einer Dame beschenkt wird⁵. Die Hörtexte sind gut verständlich. Obwohl es keine authentischen Texte sind (und auch der „Leipziger“ kein „echter“ ist), führt dieser Abschnitt mit den in einer Tabelle gestellten W-Fragen in ansprechender Weise in das Kapitel ein.

Auf die anschließende Festrede im Hauptteil des Kapitels mit dem Titel „Größeres Glück hatten die Deutschen in ihrer Geschichte nie“ werden die Lernenden mit sechs Fragen vorbereitet, zu denen sie sich beim Lesen Notizen machen. Sie sollen u.a. herausfinden, welche Informationen der Text zu 1989 liefert (damit ist der Anschluss an die Hörtexte geschaffen), was sich seit dem Mauerfall in Ostdeutschland verändert hat, was zur „Vollendung der inneren Einheit“ gesagt wird, was Westdeutschland für die Ostdeutschen so attraktiv machte und was der Redner unter Freiheit versteht. Dass die Rede von Bundestagspräsident Norbert Lammert von 2007 stammt, erfährt man nur, wenn man im Quellenverzeichnis nachschaut. Zumindest aber die Jahreszahl ist für eine Einordnung in den Kontext wichtig.

Neben den Antworten auf die genannten Fragen bietet die Rede „Die Einheit – eine Erfolgsgeschichte“⁶ viele Informationen zu vorhandenen Auffassungen und Einstellungen in Bezug auf die Einheit und die DDR-Vergangenheit sowie einen vortrefflichen Ausgangspunkt für anschließende Diskussionen. Lammert spricht hierüber die Errungenschaften der Ostdeutschen, nämlich „Einigkeit und Recht und Freiheit“ sowie Demokratie und Menschenrechte, die ihnen in der DDR verweigert worden waren. Er zählt Bei-

⁵ Mit diesem Satz wird allerdings auch das Klischee des konsumhungrigen Ossi bedient, das viele DDR-Bürger als beschämend empfanden. Zum Klassiker wurde damit z.B. das Cover der Ausgabe 11/1989 der Satire-Zeitschrift *Titanic* mit „Zonen-Gaby (17) im Glück (BRD): Meine erste Banane“.

⁶ Die im Lehrwerk dargebotene Fassung ist übrigens stark gekürzt. Die komplette Rede findet man unter <http://www.bundestag.de/bundestag/praesidium/reden/2007/014.html>.

spiele auf, was seit 1990 erreicht wurde („wertvolle alte Bausubstanz wiederhergestellt“; „marode Stadtviertel“ saniert; die Bundesgartenschau „auf dem ehemals völlig verseuchten Uranabbaugebiet Wismut in Thüringen“); er verweist auch auf noch nicht gelöste Probleme, deren Ursache aber nicht in der Einheit, sondern in der Teilung lägen, die im Text aber nicht weiter benannt werden. Die investierten großen Summen hätten sich gelohnt. Er warnt ferner vor zu hoch gesteckten Erwartungen auf einheitliche Lebensverhältnisse und verweist sogleich auf die Abänderung des GG-Artikels in „Herstellung gleichwertiger Lebensverhältnisse“.

Bei allen noch ausstehenden ökonomischen und sozialen Aufgaben müsse man sich jedoch stets an die politischen Grundsätze Recht und Freiheit und die Kräfte, die diese 1989/90 erreicht haben, erinnern. Abschließend wird von den Tausenden erzählt, deren Ziel es war, „die diktatorischen Grenzen zu überwinden und Freiheit zu erlangen“, sowohl vor 1961 (2,5 Millionen „liefen weg“) als auch 1989, um nicht nur ihre „individuellen Bedürfnisse zu befriedigen, sondern gerade auch [ihre] persönliche Freiheit zu entfalten.“

Im Anschluss an das Lesen werden die Lernenden aufgefordert, die Antworten auf die eingangs gestellten Fragen nun in ganzen Sätzen zu formulieren, was v.a. der Prüfungsvorbereitung dient. Die beiden anderen Fragen dagegen sind bedeutend für das Verstehen des Themas: „Welche Haltung hat der Redner zur deutschen Einheit?“ und „Wie interpretieren Sie die Überschrift dieser Doppelseite ‚Grenzenloses Glück‘ im Zusammenhang mit der Rede?“. Abschließend wird das Nominalisieren von Infinitiv- und dass-Sätzen geübt, die im Arbeitsbuch vertieft werden.

Graphische Unterstützung erhalten die beiden Texte durch eine kleine Tabelle mit den W-Fragen sowie ein Foto vom 9. November 1989. Weiterhin ist anzumerken, dass sowohl der Bezug zur Realität der Lernenden hergestellt wird („Haben Sie schon einmal eine Art kollektiven Glücksgefühl erlebt?“), als auch ein Bezug zur Gegenwart durch eine aktuelle Rede zum Nationalfeiertag. Der 9. November 1989 hat hiermit zwei Funktionen: zum einen ist er geschichtlicher Lerngegenstand⁷, zum anderen wird er zum Anlass genommen, um über die Gegenwart zu reflektieren.

An dieser Stelle fällt auf, dass keine Fragen zur weiterführenden Diskussion, die bei diesem Thema eigentlich zu erwarten sind, gestellt wer-

⁷ Die Lernenden erfahren über die Ereignisse des 9. November 1989 viel aus dem Hörtext und ein wenig aus der Rede. Um die Ereignisse zu systematisieren, könnte man eine Zeitleiste anfertigen lassen. Zusätzlich könnte man eine kleine Chronik anbieten, die die Ereignisse rund um den 9. November darstellen.

den. Alle Fragen (vor und nach der Rede) beziehen sich ausschließlich auf das Textverständnis, die zwar auch Diskussionsanlass bieten könnten (z.B. die Frage nach der Haltung des Redners). Ob es aber zu einer weiterführenden Diskussion kommt, hängt sehr vom jeweiligen Lehrenden und den zur Verfügung stehenden Informationen ab. Um ein ausgewogenes Bild und verschiedene Perspektiven vermitteln zu können, ist Initiative zur Eigenrecherche (oder ein guter Wissensfundus) vorauszusetzen. Aus eigenen Erfahrungen verfügt jedoch nur eine Minderheit von Lehrenden über so viel Zeit, um zusätzliche umfangreiche Recherchen durchzuführen. Hier könnten zumindest weiterführende Hinweise gegeben werden.

Eine wichtige Frage ist zudem, wie die jüngste deutsche Vergangenheit in der Rede dargestellt wird bzw. welches Bild wohl von der DDR bzw. der Bundesrepublik vermittelt wird?

Dazu ist es hilfreich, sich die Äußerungen anzuschauen, die im Kontext DDR bzw. BRD genannt werden.⁸

Zunächst die der DDR: vierzig Jahre lang geteilt; Freiheit, Demokratie und Menschenrechte verweigert; Ruinen; deprimierender Zustand vieler Städte; völlig verseuchtes Uranabbaugebiet; marode Stadtviertel; Wir sind ein Volk.; Wir sind das Volk; Trennung; Leben aufs Spiel gesetzt; diktatorische Grenzen überwinden; Freiheit erlangen; Tausende liefen weg; 2,5 Millionen; Mauer gebaut/geöffnet; Überwinden der DDR-Diktatur.

Im Kontext der alten und neuen Bundesrepublik fallen dagegen folgende Äußerungen: Menschenrechte, Freiheit, wertvolle alte Bausubstanz wieder hergestellt; ganze historische Stadtquartiere „wiedergeboren“; Bundesgartenschau; rechtsstaatliche Ordnung; westdeutsche Demokratie; Faszination; individuelle Bedürfnisse befriedigen; Persönlichkeit frei entfalten; kluge Außenpolitik.

Dabei fällt auf, dass die Äußerungen zur DDR überwiegend negativ sind, die zur BRD durchweg positiv. Damit werden aber die verschiedenen Meinungen und Perspektiven, die zum Thema DDR-Erinnerung und zur deutschen Einheit existieren, nicht widerspiegelt. Dabei soll es nicht um die Frage gehen, wer in diesem Meinungsspektrum Recht hat, sondern darum, dass der öffentliche und private Diskurs zum Thema, der v.a. an Tagen um den 3. Oktober, den 13. August oder den 17. Juni geführt wird, von

⁸ Interessant wäre es, das gesellschaftliche DDR- und Ostdeutschlandbild anhand von DaF-Lehrwerken mit Hilfe eines diskursanalytischen Verfahrens zu untersuchen, da „Diskurse nicht lediglich Widerspiegelungen von Wirklichkeit sind, sondern [...] „wirkmächtig und wirklichkeitskonstitutiv“ [...] sind.“ (Ahbe 2009, 65) .

Lernenden gedeutet werden kann⁹. Ziel des Landeskunde- oder Geschichtsunterrichts sollte sein, dass Debatten, Diskussionen und beobachtete Emotionen verstanden und eingeordnet werden können. Warum dies bei dem Thema DDR-Vergangenheit so relevant ist, zeigt die Historikerin Annette Leo in ihrem Aufsatz „Keine gemeinsame Erinnerung“:

„Die Geschichte der SBZ/DDR ist ein schwieriges Feld für die Erinnerungsarbeit. Es ist eine Geschichte, die historisch noch frisch ist, die sehr fragmentiert erinnert und sehr kontrovers diskutiert wird. Für die Mehrheit der ehemaligen DDR-Bürger steht im Rückblick vor allem der eigene Alltag im Vordergrund. Der Geschichtsdiskurs in der Öffentlichkeit wird aber bestimmt vom Thema Machtstrukturen, Repression und Verfolgung.“ (Leo 2003, 32)

An anderer Stelle schreibt sie:

„Die Äußerungen von West- und Ostdeutschen über die DDR unterscheiden sich durch ihre grundlegend verschiedenen Erfahrungs- und Bewertungsebenen. Während die einen die DDR vorwiegend von außen sehen - die Innensicht stammt meist nur von gelegentlichen Besuchen -, bedeutet sie für die anderen den größten Teil ihres bisherigen Lebens. Westdeutsche meinen, wenn sie über die DDR sprechen, vorwiegend das sozialistische System mit seinem Machtapparat, während die Ostdeutschen meist ihre Lebenswelt in den Vordergrund stellen.“ (Ebd., 29)

Die Rede Lammerts lässt sich klar der Erfahrungs- und Bewertungsebene zuordnen, wie sie die meisten Westdeutschen haben, d.h. die DDR wird ausschließlich aus der „Außenperspektive“, als repressiver Machtapparat gesehen. Dieses „dunkle“ DDR-Bild hat oft zur Folge, dass auch das Ostdeutschlandbild diese Färbung erhält. Prägend waren und sind dabei die Mediendiskurse über die DDR bzw. ab 1990 über Ostdeutschland.¹⁰

Wie könnten nun andere Perspektiven in das didaktische Material eingebaut werden, um im Sinne der Multiperspektivität ein vielschichtigeres Bild zum Thema DDR, die deutsche Einheit und Ostdeutschland anzubieten und damit die Debatten, Diskussionen und Emotionen um das Thema den Deutschlernenden verständlich zu machen? Möglichkeiten dazu böte der Einsatz von Bildern, Fotos, Redebeiträgen, Statistiken etc., die ein differenzierteres Bild von Ost-Deutschland zeigen als es der offizielle Mediendiskurs vermittelt.

⁹ Vgl. zu Deutungsmustern als Lerngegenstand: Altmayer 2006.

¹⁰ Vgl. dazu der Sammelband „Die Ostdeutschen in den Medien“, in dem auf Basis von verschiedenen Forschungsprojekten das Bild der Ostdeutschen und Ostdeutschlands, die Stereotypisierung und Berichterstattung thematisiert werden (Ahbe/Gries/Schmale 2009).

Als Reaktion auf die Rede könnte z.B. ein Leserbrief oder ein Redebeitrag im Radio folgen, wie z.B. in dem Landeskunde-Material *Dreimal Deutsch*, in dem nach der Darstellung der geschichtlichen Ereignisse (DDR-Gründung, 17. Juni, Mauerbau und -öffnung) eine junge Frau zu Wort kommt: „Ich finde es nicht gut, dass sie heute die DDR so schlecht machen. Das kapitalistische System ist ja auch nicht so golden. Arbeitslose gab’s in der DDR jedenfalls nicht und die Wohnungen waren auch viel billiger. Mir und meiner Familie geht’s ganz gut, aber nicht alle haben von der Wende profitiert.“ (Matecki/Adler 2009, 45).

Als eine weitere Quelle könnte der viel gelobte Dokumentarfilm „Neuland. Eine Reise durch Regionen zwischen Abbruch und Aufbruch“ von 2007 darstellen, in dem von schrumpfenden Städten und die in ihnen lebenden Menschen berichtet wird; von denen, die „die Chance zum Experimentieren freudig ergreifen, weil sie, statt überall Verlust, lauter unerschlossene Möglichkeitsräume sehen.“ (Kunle/Lauinger 2007)

3.2.2. Aspekte B2

Im Band *Aspekte B2* ist ein ganzes Kapitel dem Thema „Das macht(e) Geschichte“ gewidmet. In den drei ersten Modulen (je eine Doppelseite) geht es um „Historytainment“ im Fernsehen, um den 26.10. als ein ereignisreiches Datum sowie um Irrtümer der Geschichte. Das vierte Modul „Grenzen überwinden“ beschäftigt sich auf zwei Doppelseiten mit dem Leben in der Zeit zwischen Mauerbau und Mauerfall. Auf den anschließenden zwei Seiten („Ein Traum wird wahr“) wird der Themenkomplex mit Film-Material zur deutschen Nachkriegsgeschichte und dem Mauerbau bzw. -fall fortgesetzt. Von allen drei untersuchten Lehrwerken wird dem Thema Geschichte in *Aspekte B2* der meiste Platz – gemessen an Lehrbuchseiten – eingeräumt. Im folgenden werden die beiden letzten Teilkapitel, „Grenzen überwinden“ und „Ein Traum wird wahr“, analysiert.

Die Einführung in den Themenkomplex „Grenzen überwinden“ erfolgt durch zwei miteinander zu vergleichende Fotos desselben Ortes an zwei verschiedenen Zeitpunkten – vor und nach 1989. Das erste Foto (schwarz-weiß) zeigt eine triste, verlassene Gegend mit matschiger, unbefestigter Straße und grauen Häusern, hohen Laternen, einer Mauer, einem Wachturm und einem Fluss. Das zweite, ein Farbfoto, zeigt denselben Ort heute mit bunten, modernen Häusern und einer neu gepflasterten Straße, diesmal ohne Wachposten und Laternen. Die Farben gelb, blau, rosarot und grün

stechen hervor. Beide Fotos sollen miteinander verglichen und die Veränderungen festgestellt werden.

Auch im darauf folgenden Text werden die frischeren Farben und Materialien des Westens thematisiert. In einem Auszug aus Hans Pleschinskis *Ostsucht* (1993) wird die Grenzüberfahrt einer bundesdeutschen Familie aus Sicht eines Kindes oder Jugendlichen beschrieben. So setzt der Erzähler die grüne Landschaft und die gut geteerten Straßen auf der einen, der West-Seite, in Kontrast mit der dunkleren, unheimlicheren Gegend, mit den alten Betonplatten, Holzschildern, Blechdächern, grauen Kunstpelzmützen, Neonlicht, Uniformierten, Autoschlangen und den „ostdeutschen Bedrohlichkeiten“ auf der anderen Seite. Während die Familie diesmal problemlos durchgewunken wird, wird ergänzend eine weitere Grenzüberfahrt beschrieben, in denen sich der Vater wegen einer Lappalie „vor den Augen seiner Kinder, bei vorgehaltener Maschinenpistole, mit erhobenen Händen im Neonlicht an die Wand stellen“ musste.

Die Lernenden werden nach der Lektüre dieses und eines kurzen Info-Textes über die schwierigen Passiermöglichkeiten zwischen Ost und West gebeten, Fragen zu Pleschinskis Text zu beantworten, bspw. warum dem Vater „bereits im Westen der Schweiß“ rann, wie der Erzähler seine Eindrücke beim Grenzübergang schildert und über welche eigenen Erfahrungen mit der Einreise in andere Länder und den Formalitäten die Lernenden berichten können.

Leider wird an dieser Stelle versäumt, auf das Stilmittel Ironie einzugehen, das in dem Text enthalten ist (z.B. der scheinbare Wechsel „vom kapitalistischen Grün ins mattere sozialistische Grün“). Es ist zu bezweifeln, dass die Mehrzahl der Lernenden Stilmittel wie Ironie und Übertreibungen als solche erkennen und verstehen, ohne darauf aufmerksam gemacht zu werden. Doch gerade diese stilistischen Feinheiten bereiten Sprachlernenden oft Schwierigkeiten und sind zudem nicht unbedeutend für die Schulung einer differenzierten Blickweise.

Auch die nächste Doppelseite, die sich mit dem Mauerfall beschäftigt, beginnt mit einem (Farb-)Foto vom November 1989 am Brandenburger Tor, das das Vorwissen über die Grenzöffnung aktivieren soll. Der anschließende lexikonartige Info-Text über die Ereignisse im Sommer und Herbst 1989 in der DDR und anderen Ostblock-Staaten hat den Zweck, die Grenzöffnung zwischen DDR und BRD nachvollziehbar zu machen. Die Lernenden werden angeregt, die wichtigsten Ereignisse, die zur Grenzöffnung führten, herauszusuchen.

Der darauf folgende Radio-Text informiert über den Verlauf des 9. November. Die Lernenden werden gebeten, die Lücken mit den vorgegebenen

Wörtern (Mauer, Reisen, feiern, Genehmigungen, Westen, sofort) zu ergänzen. Gelungen erscheint der erstellte Hörtext mit der Originalstimme von Günter Schabowski, wie er um 18:58 Uhr auf einer Pressekonferenz im DDR-Fernsehen die Öffnung der Grenzen mit sofortiger Wirkung verkündet. Ein kurzer Infotext, wie es zu dieser Verkündigung und der damit verbundenen Unsicherheit kam, könnte als Ergänzung hinzugefügt werden.

Die nächsten Hörtexte über Zeitzeugen des Mauerfalls sind zwar keine Originale, jedoch so aufbereitet, dass sie den oft nicht leicht zu vereinenden Grundsätzen der Textsorten-Authentizität und des Vermeidens von zu langen und komplexen Texten gerecht werden. Ähnlich wie in *Mittelpunkt CI* werden in einer Radiosendung die Hörer dazu aufgefordert anzurufen, um über ihre Gefühle und Gedanken zum Mauerfall und der Zeit danach zu berichten. Sechs HörerInnen melden sich zu Wort. Interessant erscheinen hier neben den Gefühlen der Freude, des Staunens und der Unsicherheit eines ehemaligen NVA-Soldaten die Anrufe zweier junger Frauen, die den Mauerfall nicht bewusst miterlebten. Auf die Aussage der ersten, 23-Jährigen, („Aber ich finde, manchmal würde es für uns besser sein, wenn die Mauer noch stehen würde. Dann hätte unser Staat jetzt mehr Geld.“, Track 15) kontert eine 21-Jährige, dass es ungerechtfertigt sei, alle Probleme von heute auf die Wiedervereinigung zu schieben. Schließlich sei „die Bundesrepublik Ende der 80er Jahre in keiner wesentlich besseren wirtschaftlichen Lage“ gewesen als heute. Außerdem hätten auch viele westdeutsche Firmen am Programm Aufbau Ost verdient. Auch der nächste Hörer „kann es absolut nicht verstehen, dass es immer noch Menschen gibt – auf beiden Seiten –, die am liebsten die Mauer wieder hätten.“ Ferner wünscht er sich „etwas mehr Toleranz. Und man soll nicht immer alles schlecht reden“ (Track 17).

In der Aufgabenstellung zur Radiosendung werden die Lernenden dazu aufgefordert, Notizen zu Gefühlen und Gedanken der Zeitzeugen zu machen. Des Weiteren sollen sie herausfinden, ob und was die AnruferInnen heute über den Mauerfall denken. An dieser Stelle wäre es wünschenswert, wenn diese Meinungen in einem folgenden Schritt etwas ausführlicher thematisiert würden, denn sie sprechen häufig anzutreffende Meinungen und Vorurteile an, die in der Alltagsrealität so existieren. Dieses vielfältige Meinungsspektrum könnte sehr gut als Diskussionsanregung genutzt werden. Wenn Lehrende nicht von sich aus näher auf die aktuelle Problematik eingehen, bleibt es ausschließlich beim kurzen Hören und Benennen.¹¹

¹¹ Als Ergänzung könnte den Lehrenden die Einheit zu Vorurteilen zwischen Ost- und Westdeutschen in *Barthel 1* (2004, 10) dienen. Dort werden in der Einheit „Kulturschock“

Auf den folgenden beiden Filmseiten mit dem Titel „Ein Traum wird wahr“ gehen die Lehrwerk-Autoren zunächst einen Zeit-Schritt zurück zur Gründung der beiden deutschen Staaten. Fünf bedeutende Ereignisse der deutschen Nachkriegsgeschichte sollen den richtigen Daten zugeordnet werden (Mai 1945¹² [1949], Oktober 1949, August 1961, November 1989, Oktober 1990). Anhand einer Karte mit den vier Sektoren Berlins und einem kurzen Text, der über die Aufteilung Berlins/Deutschlands in Sektoren bzw. Besatzungszonen sowie den anschließend einsetzenden Kalten Krieg informiert, sollen die Lerner erklären, warum „es in Berlin eigentlich eine Grenze“ gab. Für die Auswertung dieser sehr komplexen Frage ist – wie auch oben schon erwähnt – das Hintergrundwissen der Lehrenden gefragt.

Die folgende kurze Reportage über den Bau der Berliner Mauer 1961 zeigt dramatische Bilder in Schwarzweiß über den Tag des Mauerbaus: Stacheldraht, Soldaten, in den Westen Berlins flüchtende junge Menschen und wütend rufende Menschen („Volksabstimmung“). Die Lernenden charakterisieren hier die Atmosphäre und überlegen, was die Menschen damals gedacht und gefühlt haben könnten.

Im dritten Teil der Filmseiten sind wir wieder im Jahr 1989 angelangt, wo Menschen, v.a. aus der DDR, am Tag des Mauerfalls interviewt wurden. Die Lerner werden gebeten, die im Film gesehenen Aussagen den Personen zuzuordnen, um dann beim zweiten Sehen und Hören die Stimmung auf den Straßen zu beschreiben, zu überlegen, was die Menschen bewegt hat und was sie über eine eventuelle Wiedervereinigung gedacht haben. Dazu sind verschiedene Meinungen zu hören, sowohl von Menschen, denen es gar nicht schnell genug gehen konnte, andere glaubten, dass es noch zwei Jahre bis zur Einigung dauern würde.¹³

Zusammenfassend ist zu sagen, dass im untersuchten Kapitel des Lehrwerks *Aspekte B2* erfolgreich versucht wird, sowohl ereignis- als auch alltagsgeschichtlichen Darstellungen zu verbinden. Wünschenswert ist ein größerer sozialgeschichtlicher Hintergrund.

auf drei Seiten Vorurteile und Kommunikationsprobleme zwischen Ost- und Westdeutschen auf sehr unterhaltsame Weise thematisiert.

¹² Versehentlich wurde die Gründung der BRD mit dem Mai 1945 statt 1949 datiert.

¹³ Hier könnte auch der Bezug zur Gegenwart hergestellt werden, indem z.B. die Wünsche und Hoffnungen für die Zukunft (z.B. eine „bessere“, „ökologische Gesellschaft“) mit den Einschätzungen über die erreichten Ziele von heute verglichen werden. Diese Fragen könnten die Lernenden (ähnlich wie im später besprochenen Lehrwerk *Ziel*) in eigenen Interviews stellen.

Der Bezug zu den Lernenden wird durch Fragen zum Vorwissen und nach ihren eigenen Erfahrungen hergestellt.

3.2.3. Ziel B2/1

Das Lehrwerk *Ziel* beendet jedes Kapitel im Kursbuch mit einer mit Fotos gestalteten Doppelseite und einem kleinen Text, die in ein landeskundliches Thema einleiten. Dazu gibt es einen Verweis auf die Internetseite des Lehrwerks mit „vielfältigen Aufgaben und Projekten“, auf denen sich pro Kapitel jeweils zwei bis fünf Arbeitsblätter mit entsprechenden Anmerkungen für die Lehrenden als pdf-Dokument herunterladen lassen. Auf den Arbeitsblättern befinden sich für Projektaufgaben typische Aufgabenstellungen, die das autonome Lernen fördern¹⁴.

Im Band B2/1 gibt es zwei (von acht) Foto-Doppelseiten zum Thema Geschichte, mit jeweils drei Projektvorschlägen. Während die Projekte der ersten Foto-Doppelseite eher leichte Themen darstellen (Musik, Mode, Wohnen), sind die Projektaufgaben der Foto-Doppelseite von Lektion 5 insofern anspruchsvoller, als dass Themen aus der jüngsten Geschichte behandelt werden, die gesellschaftlich relevant sind und mehr Diskussionspotenzial in sich bergen. Zum einen wird der umstrittene Wiederaufbau des Berliner Schlosses, zum anderen der Mauerfall thematisiert. Auch im dritten Projekt, in dem die Lernenden einer sprachheterogenen Gruppe sich gegenseitig von einem in ihrer Heimat wichtigen historischen Ereignis erzählen und danach darüber schreiben sollen, könnte es bei der Auswertung durchaus zu interessanten Diskussionen kommen.

Im Folgenden werden Projektaufgabe 1 und 2, die sich konkret mit der jüngsten deutschen Geschichte beschäftigen, kurz vorgestellt.

Das Thema Wiederaufbau des Berliner Schlosses wird auf der Foto-Doppelseite mit einem kurzen, interesse-weckenden Text eingeleitet:

„Geschichte lässt...

sich nicht umkehren. Oder? Berlin hat sich eine große Aufgabe gestellt, die in den Medien heftig diskutiert wurde. Man fragt sich vielleicht zu Recht, warum ein Schloss, das nicht mehr steht, wieder aufgebaut werden muss. [...] Das

¹⁴ Damit sind Aufgabenstellungen gemeint, die auf die selbständige Planung, Recherche und Präsentation eines bestimmten Themas durch die Lernenden in Gruppen hinzielen. Die Lehrenden nehmen dabei die Rolle eines Begleiters oder Moderators ein. Zum Thema Projektarbeit vgl. Schart 2010.

Berliner Schloss, ein Gebäude in einer Stadt, das die Geschichte eines Landes, ja, auch zweier Länder symbolisiert. Neugierig geworden?“

Die Foto-Collage dazu zeigt sowohl das Original vor der Zerstörung im Zweiten Weltkrieg bzw. der Sprengung Anfang der 50er Jahre als auch den inzwischen abgerissenen Palast der Republik sowie ein Modell des Neubaus. Das Arbeitsblatt nimmt Bezug auf diese Fotos und fordert zur Recherche im Internet oder in der Bibliothek auf. Es werden drei Internetseiten vorgeschlagen, um einen Fragenkatalog beantworten zu können („Wann und wo wurde das Schloss gebaut?“, „Wie und wann wurde es zerstört?“, „Welche Argumente für und gegen den Wiederaufbau gibt es?“ etc.). Hier wird die Gruppenarbeit gut durch das Aufgabenblatt strukturiert und organisiert (Recherche-Anleitung, Aussortieren von interessanten und uninteressanten Informationen, Entscheidung für eine Präsentationsform). Anschließend sollen die Ergebnisse in knapper Form im Kurs präsentiert werden. Die abschließende Diskussion über das Für und Wider des Wiederaufbaus wird durch die in Aufgabe 1 durchgeführte Argumentesammlung ermöglicht. Die Pro- und Kontraargumente basieren auf den drei oben erwähnten Internetseiten, die – das sollte erwähnt sein – alle von „Schlossbefürwortern“ geführt werden¹⁵. Für Lernende könnte es mitunter schwierig werden, Argumente der Gegenseite herauszufinden. Abhilfe schaffen kann man entweder durch den konkreten Hinweis auf die entsprechenden Rubriken der Internetseiten („Presse“, „blog“, „Neues Schloss“ → „Argumente gegen den Wiederaufbau des Neuen Schlosses“) oder aber durch das Bereitstellen der konkreten Links bzw. das Zeigen von Ausschnitten aus den positionierenden Beiträgen. Diese Variante wäre für die AutorInnen weitaus aufwendiger, da die Aktualität der Links und natürlich auch der Fortgang der Debatte in regelmäßigen Abständen überprüft werden müsste.

Eine andere Schwierigkeit sehe ich in der Komplexität des Themas. Um den Diskurs um den Wiederaufbau des Schlosses nachzuvollziehen, müssten einige gut aufbereitete Hintergrundinformationen zur Verfügung gestellt werden. Da es in dieser Diskussion meist weniger um architektonische oder finanzpolitische Argumente, sondern um komplexe geschichtspolitische und damit auch ideologische Positionen geht, ist ein gewisser Aufwand nötig, um sich mit dem Thema einigermaßen vertraut zu machen. Um also

¹⁵ www.berliner-schloss.de, www.berliner-stadtschloss.de, www.berlinerschloss.org. Eine völlig gegensätzliche Position kann man z.B. in Dieter Hildebrandts *Das Berliner Schloss. Deutschlands leere Mitte* lesen.

den Aufwand zumindest etwas zu verringern, wäre die oben vorgeschlagene Variante, Positionsbeiträge vorab bereitzustellen, vorzuziehen.

Auch im zweiten Projekt, in dem ein deutschsprachiger Bekannter der Lernenden zum Thema Mauerfall interviewt werden soll, wäre es m.E. von Vorteil, zur Aufgabenstellung „Informieren Sie sich im Internet oder in einer Bibliothek über die historischen Hintergründe des Mauerfalls“ zusätzlich konkrete Vorschläge für Internetseiten zu machen.

Interview-Fragen werden einerseits vorgeschlagen, andererseits gibt das Arbeitsblatt sinnvollerweise Raum für weitere Aspekte. Bei den vorgeschlagenen Fragen steht der Fokus auf dem Ereignis 9. November und den Gedanken und Gefühlen um das Ereignis herum. Die Frage „Wenn Sie heute zurückblicken, haben sich Ihre Hoffnungen für Deutschland erfüllt?“ könnte möglicherweise unterschiedliche Meinungsbilder und sogar Stereotype und Vorurteile hervorrufen, die es in einer Auswertung abzufangen gilt. Obwohl bei diesem Projekt keine abschließende Gruppen- oder Plenums-Diskussion vorgesehen ist¹⁶, sollte man – um den Gegenwartsbezug zu schaffen – das aktuelle Stimmungsbild der Deutschen zum Thema Mauerbau und Wiedervereinigung in diesem Zusammenhang thematisieren. Anregungen dazu findet man in DaF-Materialien wie dem Kapitel „Berliner Mauer“ des Materialienbandes *Erinnerungsorte* (Schmidt/Schmidt 2007) oder auch im bereits erwähnten Kapitel „Kulturschock“ des Lehrwerks *Barthel 1*, in dem auf humorvolle Art die unterschiedlichen Kommunikationsstrukturen von „Ossis“ und „Wessis“ beschrieben werden.

4. FAZIT

Der thematische Fokus aller drei untersuchten Lehrwerke liegt auf der ehemaligen Grenze zwischen DDR und BRD, was bereits an den Überschriften der (Teil-)Kapitel zu erkennen ist: „Grenzen überwinden“ (*Aspekte B2*), „Grenzenloses Glück“ (*Mittelpunkt C1*) sowie „Berlin wird leben und die Mauer wird fallen“ (*Ziel B2/1*). Ausgangspunkt bildet entweder das Leben im geteilten Deutschland – in *Aspekte B2* werden eine Autofahrt von der BRD in die DDR und die Schwierigkeiten am Grenzübergang beschrieben – oder der 9. November (*Mittelpunkt C1*). Dieser wird in allen drei Lehrwerken thematisiert und jeweils als Anlass genommen, um die Brücke

¹⁶ Die Aufgabe lautet lediglich: „Erzählen Sie von den Ergebnissen Ihrer Interviews im Kurs und vergleichen Sie mit den Ergebnissen anderer Kursteilnehmerinnen / Kursteilnehmer.“

zum heutigen wiedervereinigten Deutschland zu schlagen, z.B. in Form von Beiträgen von Hörern einer Radiosendung (*Aspekte B2, Mittelpunkt C1*) oder in Form von durch die Lernenden geführten Interviews mit Bekannten, die den Mauerfall miterlebten und darüber befragt werden sollen, ob sich z.B. ihre Hoffnungen in Bezug auf die Vereinigung erfüllt haben (*Ziel B2/1*). Dabei könnte noch gezielter auf weiterführende Diskussionen vorbereitet werden, die die Situation im heutigen Deutschland und gesellschaftliche Zusammenhänge thematisieren.

Unterschiede lassen sich v.a. im Umfang erkennen. *Mittelpunkt C1* behandelt Geschichte in einem relativ kleinen Rahmen und verbindet dies zudem mit der Übung von Sprachstrukturen, was sich wahrscheinlich damit erklären lässt, dass Lehrwerke auf dem C1-Niveau besonders auf die Mittelstufe-Prüfungen vorbereiten (müssen). *Aspekte B2* widmet historischen Inhalten ein ganzes Lehrwerkkapitel bzw. drei Doppelseiten der jüngsten deutsch-deutschen Geschichte. Bei dieser etwas umfangreicheren Darstellung zeigt sich, dass ein multiperspektivischer Zugang eher möglich ist. Um jedoch das aktuelle Bild Ostdeutschlands und die immer noch vorhandenen Vorurteile zwischen Ost- und Westdeutschen zu thematisieren, erweisen sich die vorhandenen Ruummöglichkeiten des traditionellen Lehrbuches womöglich als zu eng.

Eine Alternative könnte die Ansatzweise des Lehrwerks *Ziel* darstellen, das die Möglichkeiten des gedruckten Lehrbuchs mit Zusatz-Angeboten im Internet verbindet. Dies bietet den großen Vorteil, das Material ständig auf dem neuesten Stand zu halten.¹⁷ Damit ist es z.B. möglich, auch aktuelle Debatten (z.B. zum Wiederaufbau des Berliner Schlosses in *Ziel*) zu thematisieren. Durch die unendlich vielen Möglichkeiten bei der Internetrecherche gibt es zwar einerseits wunderbare Möglichkeiten zum Entdecken von Informationen und verschiedenen Perspektiven. Allerdings stellt man die Lernenden mit dieser Art von Aufgabenstellungen, die auf das selbstorganisierende Arbeiten in Gruppen hinzielen, bei der Informationsrecherche am Beginn des Projekts auch vor große Herausforderungen, besonders beim Sammeln von Pro- und Kontraargumenten. Hier ist die „Moderator-Rolle“ des Lehrenden gefragt, der sorgfältig ausgewählte Materialien-Vorschläge bereitstellen sollte.

Eine weitere Alternative zum traditionellen Lehrbuch stellen die Zusatzmaterialien dar, in denen Geschichte ausführlich thematisiert wird, wie

¹⁷ Allerdings ist fraglich, ob die Lehrwerk-Verlage trotz ihrer guten Internetpräsenz diese Möglichkeit auch wirklich nutzen können. Oft ist es wohl der finanzielle Aufwand, der von einer regelmäßigen Aktualisierung abhält.

z.B. das bereits genannte *Dreimal Deutsch* (Matecki/Adler 2009) oder der Materialienband *Erinnerungsorte* (Schmidt/Schmidt 2007).

In den Einheiten lassen sich verschiedene geschichtswissenschaftliche Ansätze erkennen. So verbinden die Projektaufgaben in *Ziel B2/I* die Ansätze der Alltagsgeschichte und Oral History, wenn es um die Interviews von Zeitzeugen geht. Im Teil der Internet-Recherche via Wikipedia sind die Ansätze der Personen- und Ereignisgeschichte erkennbar.¹⁸ Auch in *Mittelpunkt C1* und *Aspekte B2* sind Ereignisgeschichte (Mauerbau, 1989/90) mit Alltagsgeschichte und Oral History (Radio-Interviews) erkennbar. Um Lernenden die Deutung gesellschaftlicher Zusammenhänge zu ermöglichen, sind darüber hinaus (Teil-)Einheiten nötig, die sozialgeschichtliche Ansätze integrieren. Da dies im Gegensatz zu den vorher genannten Ansätzen weit aus schwieriger zu verwirklichen ist, stellt es LehrwerkautorInnen vor eine besonders große Herausforderung, auf die in künftigen Forschungen verstärkt einzugehen sein wird.

5. BIBLIOGRAPHIE

DaF-Lehrwerke

- Aspekte 1 – Lehrbuch 1 (B1+) von Koithan, Ute et al., Berlin: Langenscheidt, 2007.
 Aspekte 2 – Lehrbuch 2 (B2) von Koithan, Ute et al., Berlin: Langenscheidt, 2008.
 Aspekte 3 – Lehrbuch 3 (C1) von Koithan, Ute et al., Berlin: Langenscheidt, 2010.
 Barthel 1 – Kursbuch (B2) von Lodewick, Klaus, Göttingen: Fabouda, 2004.
 Barthel 2 – Kursbuch (C1) von Lodewick, Klaus, Göttingen: Fabouda, 2006.
 Begegnungen B1+ – Kursbuch von Buscha, Anne et al., Leipzig: Schubert 2008.
 em NEU 2008 Brückenkurs – Kursbuch von Perlmann-Balme, Michaela et al., Ismaning: Hueber.
 em NEU 2008 Hauptkurs – Kursbuch von Perlmann-Balme, Michaela et al., Ismaning: Hueber.
 em NEU 2008 Abschlusskurs – Kursbuch von Perlmann-Balme, Michaela et al., Ismaning: Hueber.
 Mittelpunkt B2 – Kursbuch von Köhl-Kuhn, Renate et al., Stuttgart: Klett, 2008.

¹⁸ In einem Interview in der ZEIT vom 08.07.2010 spricht der Historiker Peter Haber über die Qualität von Geschichts-Artikeln auf Wikipedia. Dort dominierten v.a. die Personen- und Ereignisgeschichte, „denn hier liegen die Stärken von Wikipedia. So kehrt mit modernsten Kommunikationsmitteln eine von der Geschichtswissenschaft längst ad acta gelegte Form der historischen Betrachtung zurück: Große Männer machen große Geschichte.“ <http://www.zeit.de/2010/28/Wikipedia-Daten>.

Mittelpunkt C1 – Kursbuch von Köhl-Kuhn, Renate et al., Stuttgart: Klett, 2008.
 Ziel B2/1 – Kursbuch, Dallapiazza, Rosa-Maria et al., Ismaning: Hueber, 2008.
 Ziel B2/2 – Kursbuch, Dallapiazza, Rosa-Maria et al., Ismaning: Hueber, 2009.
 Ziel-online-Projekte unter: www.hueber.de/seite/pg_lehren_foto_zl.

Landeskunde-Materialien

KUNLE, DANIEL/LAUNGER, HOLGER (2007): *Neuland. Eine Reise durch Regionen zwischen Abbruch und Aufbruch*, DVD, SeinImSchein Filmproduktion.
 MATECKI, UTA/ADLER, STEFAN (2009): *Dreimal Deutsch. Eine Landeskunde für Anfänger mit Vorkenntnissen und Fortgeschrittene*, Stuttgart: Klett.
 SCHMIDT, SABINE/SCHMIDT, KARIN (Hrsg.) (2007): *Erinnerungsorte – Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht*. Buch mit Kopiervorlagen auf Dokumenten-CD-ROM und Audio-CD, Berlin: Cornelsen.

Sekundärliteratur

ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Unterricht (1990), in: *Deutsch als Fremdsprache* 27 (2), 306-308.
 AHBE, THOMAS (2009): „Die Ost-Diskurse als Strukturen der Nobilitierung und Marginalisierung von Wissen. Eine Diskursanalyse zur Konstruktion der Ostdeutschen in den westdeutschen Medien-Diskursen 1989/90 und 1995“, in: Ahbe/Gries/Schmale (2009), 59-112.
 AHBE, THOMAS/GRIES, RAINER/SCHMALE, WOLFGANG (2009): *Die Ostdeutschen in den Medien. Das Bild von den Anderen seit 1990*, Leipzig: Leipziger Universitätsverlag.
 ALTMAYER, CLAUS (2006): „Kulturelle Deutungsmuster als Lerngegenstand. Zur kulturwissenschaftlichen Transformation der Landeskunde“. In: *Fremdsprachen Lehren und Lernen* 35, 44-59.
 AMMER, REINHARD (1988): *Das Deutschlandbild in den Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache*, München: iudicium.
 BASTECK, ELISABETH (2004): „Zwischen Geschichtsunterricht und Auslandsvorbereitung: Landeskunde-Unterricht an spanischen Universitäten“, in: *Info DaF* 31 (1), 29-51. http://www.iudicium.de/InfoDaF/downloads/InfoDaF_2004_Heft_1.pdf#page=3&view=Fit
 HILDEBRANDT, DIETER (2011): *Das Berliner Schloss. Deutschlands leere Mitte*. München: Hanser.
 JORDAN, STEFAN (2009): *Theorien und Methoden der Geschichtswissenschaft*, Paderborn: Schöningh.

- KOREIK, UWE (1995): *Deutschlandstudien und deutsche Geschichte. Die deutsche Geschichte im Rahmen des Landeskundeunterrichts*, Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren (= Perspektiven Deutsch als Fremdsprache, Bd. 4).
- (2010): Landeskundliche Gegenstände: Geschichte, in: Krumm, Hans-Jürgen (et al.) (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache / Deutsch als Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*, Halbband 2, Berlin/New York: de Gruyter, 1478-1483.
- LEO, ANNETTE (2003): „Keine gemeinsame Erinnerung. Geschichtsbewusstsein in Ost und West“, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte B 40-41*, 27-32. http://www.bpb.de/publikationen/LY7SA8,0,Keine_gemeinsame_Erinnerung.html
- MAIJALA, MINNA (2004): *Deutschland von außen gesehen. Geschichtliche Inhalte in Deutschlehrbüchern ausgewählter europäischer Länder*, Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- SCHART, MICHAEL (2010): „Projektorientierung“, in: Krumm, Hans-Jürgen (et al.) (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache / Deutsch als Zweitsprache. Ein internationales Handbuch*, Halbband 2, Berlin/New York: de Gruyter, 1172-1176.
- TANEVA, IVANKA (2006): „Kritische Anmerkungen zum Aspekt „Geschichte“ in den DaF-Lehrwerken *Tangram, em* und *Deutsch ist in*“, in: Lercher, Marie-Christin/Middeke Annegret (Hrsg.), *Wider Raster und Schranken: Deutschland – Bulgarien – Österreich in der gegenseitigen Wahrnehmung. Wissenschaftliche Beiträge, Essays, Unterrichtsprojekte*. Göttingen: Universitätsverlag, 131-142. http://epub.sub.uni-hamburg.de/epub/volltexte/2008/512/pdf/middeke_book.pdf
- THIMME, CHRISTIAN (1996): *Geschichte in Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache und Französisch als Fremdsprache für Erwachsene: ein deutsch-französischer Schulbuchvergleich*, Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren (= Perspektiven Deutsch als Fremdsprache, Bd. 6).
- UCHARIM, ANJA (2009): Die traditionelle Lehrwerkanalyse und die Diskursanalyse – Zwei Methoden zur inhaltlichen Analyse von Lehrwerken für Integrationskurse, in: Peuschel, Kristina/Pietzuch, Jan (Hrsg.), *Kaleidoskop der jungen DaF-/DaZ-Forschung. Dokumentation zur zweiten Nachwuchstagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache* (Materialien Deutsch als Fremdsprache 80), Göttingen: Universitätsverlag, 149-167.

Der Zugriff aller angegebenen Internet-Adressen erfolgte am 11.11.2011.