

BREDELLA, LOTHAR, MEISSNER, FRANZ-JOSEPH, NÜNNING, ANSGAR & RÖSLER, DIETMAR. (Hrsg.). (2000). *Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar? Vorträge aus dem Graduiertenkolleg ‚Didaktik des Fremdverstehens‘*. Tübingen: Narr (= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik). ISBN 3-8233- 5304-7. LII, 290 Seiten, DM

Das Gießener Graduiertenkolleg ‚Didaktik des Fremdverstehens‘, das zunächst von Lothar Bredella und Herbert Christ, nach Christs Emeritierung von Lothar Bredella und Michael K. Legutke geleitet wurde, hat in den zehn Jahren seines Bestehens (1991-2000) eine sehr segensreiche Wirkung auf die gesamte fremdsprachenwissenschaftliche Szenerie in Deutschland und darüber hinaus entfaltet. Eine ganze Reihe von Forschungsarbeiten und Publikationen sind aus dem Kolleg hervorgegangen, und nicht zuletzt die zahlreichen Sammelbände, in denen die Forschungsprojekte der Kollegiat(inn)en vorgestellt oder andere, im Umkreis des Kollegs entstandene Arbeiten einer breiteren Öffentlichkeit bekannt gemacht wurden, können die vielfältigen Aktivitäten belegen. Von der Vielzahl an Publikationen seien hier nur stellvertretend die Bände ‚Didaktik des Fremdverstehens‘ von 1995 (vgl. Bredella/Christ Hrsg. 1995) und ‚Thema Fremdverstehen‘ von 1997 genannt (vgl. Bredella/Christ/Legutke Hrsg. 1997). Auch der vorliegende Band, der zusammen mit einem weiteren, erst im Jahr 2001 erschienenen diese Reihe nun vorläufig abschließt, liefert noch einmal einen eindrucksvollen Beleg von der erstaunlichen Fruchtbarkeit und Lebendigkeit der fachlichen Diskussionen, die im Rahmen dieses Graduiertenkollegs möglich waren.

Der Band versammelt die Vorträge einer Vorlesungsreihe zum Thema ‚Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar‘, die im Wintersemester 1998/99 an der Universität Gießen stattfand und mit der sich das Kolleg zum dritten Mal in dieser Form einer breiteren Öffentlichkeit vorgestellt hat. Dabei ist, bei aller Vielfalt der jeweils behandelten Aspekte, in nahezu allen Beiträgen das Bemühen um thematische Disziplin spürbar, der Bezug zum praxisorientierten Rahmenthema bleibt durchweg gewahrt, auch wenn dieser Bezug, wie wir noch sehen werden, nicht in jedem Fall in wirklich überzeugender Weise realisiert wird.

Man wird es den Initiatoren der Vorlesungsreihe und Herausgebern des vorliegenden Bandes nachsehen, dass sie die Kategorie ‚Fremdverstehen‘ für einen prinzipiell sinnvollen und brauchbaren Begriff halten und keinen eigenen Beitrag mehr für die Diskussion dieses Grundbegriffs vorsehen, blicken sie doch auf zehn Jahre Forschungsarbeit und Diskussionen zum Thema zurück, in deren Verlauf eben diese Frage, was man unter ‚Fremdverstehen‘ sinnvoller Weise zu verstehen habe, immer wieder und durchaus kontrovers diskutiert wurde. Wir wollen hier denn auch nicht päpstlicher sein als der Papst und uns zumindest fürs Erste mit dem Hinweis bescheiden, den die Herausgeber in der Einleitung formulieren und wonach Fremdverstehen bedeutet, „eine andere Perspektive einzunehmen und eine Distanz zum Eigenen zu gewinnen“ (XIII). Wir werden später auf die hier zitierte Definition von ‚Fremdverstehen‘ und auf die Einleitung insgesamt, die eine ausführlichere Diskussion durchaus verdient hat, noch einmal zurück kommen, wollen uns zunächst aber den einzelnen Beiträgen zuwenden.

Bereits ein eher flüchtiger Blick ins Inhaltsverzeichnis zeigt, dass es vor allem literarische Texte sind, denen man eine wichtige Rolle bei der Initiierung von Prozessen des

Fremdverstehens zutraut. Legt man, wie es gerade in unterrichtlichen und didaktischen Kontexten sinnvoll sein dürfte, einen eher weiten Begriff von ‚literarisch‘ zu Grunde, der etwa auch Popsongs einschließt, so lassen sich 6 der insgesamt 10 Beiträge diesem Kernthema zuordnen. Den Anfang in dieser Reihe macht Ansgar Nünning, der es sich in seinem umfangreichen und ambitionierten Beitrag zur Aufgabe macht, die Rolle literarischer Texte beim Lehren und Lernen von Fremdverstehen sehr grundsätzlich und theoretisch zu reflektieren und der zu diesem Zweck „Prolegomena zu einer literaturdidaktischen Theorie des Fremdverstehens“ vorlegt. Das Hauptziel seines Beitrags besteht darin, „einen theoretischen Bezugsrahmen für die Klärung der Frage zu liefern, wie Lernende durch den Umgang mit literarischen Texten lernen können, Fremde oder Fremdes besser zu verstehen“ (86). Er unterscheidet zunächst zwischen einem in literarischen Texten *dargestellten* Fremdverstehen auf der Ebene der Figuren bzw. der erzählten Handlung und dem auf der Kommunikationsebene zwischen Text und Leser/Lerner stattfindenden und wesentlich durch die erzählerische Vermittlung, also die spezifisch literarische Form des Textes inszenierten *Prozess* des Fremdverstehens. Diese eher formale und prozessuale Dimension werde aber in der Didaktik des Fremdverstehens meist zugunsten der inhaltlichen Dimension vernachlässigt, und ihr, d.h. der Erzählweise und der Perspektivenstruktur von Texten und ihrem Beitrag zum Fremdverstehen, gilt vor allem Nünnings Interesse. Wir wollen und können an dieser Stelle nicht auf die Einzelheiten seines durch immer weiter ausdifferenzierte Schaubilder veranschaulichten Modells eingehen und nur hervorheben, dass es nach Nünning vor allem die spezifisch *literarischen* Ausdrucksmittel wie Fiktionalität, perspektivische Brechung des Erzählten, Perspektivenwechsel und Perspektivenübernahme sind, was literarische Texte auch für die Inszenierung ‚lebensweltlicher‘ Fremdverstehensprozesse, die sich für ihn als Perspektivendifferenzierung, Perspektivenübernahme und Perspektivenkoordinierung darstellen (vgl. 110), so geeignet erscheinen lassen. Daraus leiten sich nun auch eine Reihe von Kriterien für die Auswahl geeigneter Texte für einen am Lehrziel ‚Fremdverstehen‘ orientierten Unterricht sowie einige methodische Konsequenzen für die konkrete Textarbeit im Unterricht ab. Weder die Kriterienliste noch die methodischen Überlegungen und Vorschläge wirken allerdings übermäßig neu. Dass man traditionell analytische und kreativ-spielerische Methoden beim Umgang mit literarischen Texten im Unterricht sinnvoll miteinander verknüpfen kann und soll, hat man wohl schon einmal gehört, und dass sich völlig eindimensionale Texte ohne perspektivische Brechung für einen am Fremdverstehen orientiertes Arbeiten im Unterricht weniger eignen als Texte, die z.B. herkömmliche Sichtweisen und Perspektiven in Frage stellen oder die von vornherein multiperspektivisch erzählen und allein dadurch schon bei den Lesern/Lernern einen Prozess der Infragestellung eigener und der Einübung und Übernahme fremder Perspektiven auslösen können, ist ebenfalls nicht so neu, wie Nünning uns glauben machen möchte. Hat nicht schon Hans Hunfeld gerade auf diesen ‚Verfremdungseffekt‘ literarischer Texte seine These gestützt, dass literarische Texte im Fremdsprachenunterricht geradezu obligatorisch seien, weil sie eine Art der Fremdheitserfahrung im Unterricht ermöglichen, der etwa von den völlig durchdidaktisierten Lehrbuchtexten nicht mehr ausgehe (vgl. Hunfeld 1990)? Aber wie dem auch sei, man wird Nünnings Beitrag doch mit Gewinn und Interesse verfolgen, liefert er doch etwas, was man sonst in der didaktischen Diskussion immer häufiger vermisst: theoretische Stringenz und begriffliche Klarheit.

Ähnlich wie Nünning unterscheidet auch Bredella in seinem Beitrag „Fremdverstehen mit literarischen Texten“ zwischen dem *Prozess* des Fremdverstehens, der primär in der Interaktion zwischen Text und Leser/Lerner stattfindet, auf der einen Seite und dem in literarischen Texten selbst *dargestellten* Fremdverstehen auf der anderen Seite. Anders als Nünning interessiert er sich aber ausschließlich für den zuletzt genannten Aspekt, die in literarischen Texten gestalteten ‚interkulturellen Begegnungen‘. Er geht auf drei aktuelle englischsprachige Texte aus den USA, Australien und Großbritannien näher ein, in denen auf jeweils unterschiedliche Weise insbesondere die Problematik der Integration bzw. Assimilation und der kollektiven Identität von Angehörigen von Minderheiten dargestellt und diskutiert wird. Die Lektüre solcher Texte im Unterricht könne die Lerner gerade für diese Problematik in hohem Maße sensibilisieren. Was Bredella allerdings weitgehend ausblendet, ist der ‚eigenkulturelle‘ Ausgangspunkt der (deutschsprachigen) Leser/Lerner, der ja vielleicht eine unproblematische Identifikation mit den Figuren der Erzähltexte zulassen mag, der aber durchaus auch dazu führen könnte, dass die dargestellten Konflikte mit Hilfe der eigenkulturellen Schemata der Leser/Lerner gedeutet und dadurch ja möglicher Weise auch missverstanden werden. Ob man dieser Gefahr, wie Bredella meint, durch einfache Information etwa über die Situation der Indianer in den USA oder der Aborigines in Australien wirksam begegnen kann, sei dahingestellt. Gleichwohl scheint der umfassendere Ansatz von Nünning, der, wie oben gesehen, die formalen Aspekte beim Fremdverstehen mit literarischen Texten gegenüber den inhaltlichen aufwertet, ohne die inhaltlichen völlig zu vernachlässigen, dem einseitig inhaltlich orientierten Konzept von Bredella doch überlegen zu sein.

Eine vergleichbare Problematik wie bei Bredella liegt auch dem Beitrag von Laurenz Volkmann über „Interkulturelle Kompetenz als neues Paradigma der Literaturdidaktik?“ zugrunde. Im Mittelpunkt stehen mit Leslie Mormon Silkos *Ceremony* und Yasmine Gooneratnes *A Change of Skies* zwei hoch interessante Romane aus der englischsprachigen postkolonialen Literatur, in denen die Probleme einer Sinn- und Identitätssuche im Zeitalter der Globalisierung und der ‚postnationalen Konstellation‘ (Habermas) auf überzeugende Weise gestaltet werden. Beschrieben werde, so Volkmann, „das Prozessuale dieser Sinnsuche als nie beendbar, als Dialektik von Differenz und Vernetzung, Einheitskultur und Individualisierung“ (186). So weit kann man dem Autor sicher folgen. Volkmann verbindet mit seiner doch eher traditionell literaturwissenschaftlichen und interpretierenden Analyse allerdings einen didaktischen Anspruch, der zwar am Anfang ausführlich und unter Hinweis auf den Begriff der ‚interkulturellen Kompetenz‘ erläutert, der aber tatsächlich nicht eingelöst wird. So bleibt am Ende weitgehend unklar, weshalb Volkmann seinen Beitrag „Interkulturelle Kompetenz als neues Paradigma der Literaturdidaktik“ nennt, denn weder ist daran tatsächlich irgend etwas ‚neu‘ noch ist ein substanzieller Bezug zur Literaturdidaktik erkennbar. Von Literatur, insbesondere postkolonialer Literatur und ihrer Deutung mit Hilfe einer postkolonialen Begrifflichkeit ist viel, von Literaturdidaktik hingegen überhaupt nicht die Rede.

Im Gegensatz dazu stehen didaktische Fragestellungen in dem Beitrag von Werner Delanoy über „Prozeßorientierung und interkultureller Fremdsprachenunterricht“ von Anfang an im Mittelpunkt. Delanoy geht aus von dem in der Tat gerade in der Lehreraus- und fortbildung virulenten Problem der Vermittlung von Theorie und Praxis und versucht beides „dialogisch aufeinander zu beziehen“ (196), indem er interkulturellen Fremdsprachenunterricht als einen

prinzipiell offenen und unabschließbaren (Lern)Prozess begreift. Was dies konkret bedeuten kann, wird am Beispiel einer Unterrichtsreihe zu dem Songtext *Sinaloa Cowboys* von Bruce Springsteen erläutert. Interessant und sympathisch an diesem Beitrag ist, dass Delanoy die Beschreibung seiner verschiedenen Unterrichtserfahrungen mit dem Zugeständnis einer sehr persönlichen Fehlleistung beim erstmaligen Verstehen des Textes beginnt, aus der er dann außerordentlich aufschlussreiche Konsequenzen ableitet. Er entwickelt für die verschiedenen kognitiven und affektiven Aspekte des interkulturellen Lernprozesses verschiedene Stufenmodelle, die jeweils für sich durchaus überzeugend wirken. Es bleibt aber letztlich doch unklar und ein wenig unbefriedigend, warum Delanoy die unterschiedlichen Ansätze nicht versucht in *ein* Modell zu integrieren. Aber ungeachtet dieser Frage wird jeder, der sich für die sehr konkreten Probleme des interkulturellen Fremdsprachenunterrichts in Theorie und/oder Praxis interessiert, seinen Beitrag mit Interesse verfolgen.

-4-

Emer O'Sullivan und Dietmar Rösler plädieren dafür, das ‚interkulturelle‘ Potenzial der Kinder- und Jugendliteratur weitaus stärker zu nutzen, als dies bislang der Fall ist. Sie betonen dabei besonders die Rolle der Übersetzungen von ‚klassischen‘ Texten wie etwa Lewis Carrolls *Alice in Wonderland*, die im Vergleich mit dem Originaltext und im historischen Vergleich der verschiedenen Übersetzungen für kulturelle Unterschiede und Wandlungsprozesse sehr aufschlussreich seien. Herbert Grabes schließlich vertritt die Auffassung, dass auch dramatische Texte sich für das Lehren und Lernen des Fremdverstehens eignen. Gerade bei diesem Beitrag allerdings wirkt der Bezug zum Rahmenthema und zu dessen didaktischer Ausrichtung doch insgesamt recht gezwungen und aufgesetzt. Einer eher oberflächlichen und allgemeinen Einleitung über den Begriff des ‚Fremdverstehens‘ folgt ein Überblick über wichtige Texte der amerikanischen Dramenliteratur des 19. und 20. Jahrhunderts. Die am Anfang aufgestellte Behauptung, dass die Lektüre von Dramentexten helfen könne, eine fremde Kultur besser zu verstehen, wird damit allerdings nicht eingelöst.

Das im Zentrum des Bandes stehende Schwerpunktthema ‚Fremdverstehen durch Literatur‘ wird umrahmt von vier Beiträgen, die andere und jeweils recht verschiedene Teilaspekte des Themas behandeln. Michael Byram setzt sich in seinem Beitrag „Learning Language without a Culture? The Case of English as a lingua franca“ mit der Rolle der Kultur beim Fremdsprachenlernen auseinander und geht dabei auch auf die Rolle des Englischen als Lingua Franca ein, die ja in der Tat in vielen Lehr- und Lernkontexten den Bezug auf eine je bestimmte ‚Kultur‘, verstanden als nationale Kultur, zumindest fragwürdig erscheinen lasse. So werde vielfach die Meinung vertreten, die verbreitete Verbindung zwischen dem Fremdsprachenlernen und dem Vertrautmachen mit der ‚dazugehörigen‘ nationalen Kultur sei schon prinzipiell und ohne den Bezug auf die Lingua-Franca-Funktion des Englischen problematisch, weil ‚nationale Kultur‘ immer die Kultur einer dominanten Gruppe innerhalb eines Landes darstelle und nicht ‚die‘ Kultur des Landes sei. Nach dieser Argumentation sei es daher nicht sinnvoll, die Lernenden mit bestimmten Inhalten dieser Kultur vertraut zu machen, vielmehr sollte der Unterricht sich darauf konzentrieren „to provide learners with critical tools and to develop their critical understanding“ (15). Byram hat durchaus gewisse Sympathien für diese Position, dennoch kann er sich ihr nicht anschließen, zumal sowohl in den vorhandenen Lehrbüchern als auch bei den praktizierenden Lehrpersonen nach wie vor ein

inhaltliches und nationenbezogenes Kulturverständnis vorherrsche. So plädiert er abschließend dafür, diese nationalkulturelle mit einer übergreifenden und eher strategiebezogenen Perspektive zu verbinden.

-5-

Michael K. Legutke berichtet in seinem Beitrag „Lehrer als Lerner. Fremdverstehen durch ‚entdeckende und erlebte Landeskunde‘ in der Lehrerfortbildung“ über Erfahrungen mit einem Fortbildungskurs für hessische Englischlehrer, bei dem das ursprüngliche Konzept der ‚erlebten Landeskunde‘ durch aufgabenorientierte Projekte und durch den Einbau binationaler, d.h. deutsch-amerikanischer Tandems ergänzt wurde. Die deutschen Englischlehrer wurden mit amerikanischen Deutschlehrern konfrontiert und sollten auf diese Weise in die Lage versetzt werden, ihre vor Ort, d.h. in den USA gemachten Erfahrungen mit dem amerikanischen Bildungswesen aus unterschiedlichen Perspektiven zu verarbeiten und so zu einem besseren ‚Fremdverstehen‘ zu gelangen. Dabei zeigte sich allerdings, dass beide Seiten beim teilweise auch kontroversen Austausch nur bedingt bereit waren, sich auf die Verunsicherungen, die von der Erfahrung des Fremden, Anderen, Neuen ausgingen, auch wirklich einzulassen. Abschließend weist Legutke darauf hin, dass die bisherigen Erfahrungen mit dieser Art der Lehrerfortbildung bisher allenfalls in Ansätzen wissenschaftlich erforscht seien. Weder zu den Prozessen des Fremdverstehens bei den teilnehmenden Lehrpersonen selbst noch zu den möglichen Auswirkungen derartiger Fortbildungsmaßnahmen auf den Unterricht lägen bislang wissenschaftliche Untersuchungen vor.

Herbert Christ diskutiert in seinem recht umfangreichen Beitrag „Zweimal hinschauen - Geschichte bilingual lernen“ die Frage, ob und inwiefern das Lehren und Lernen von Fremdverstehen durch bilingualen Geschichtsunterricht möglich ist. Dabei versteht er bilingualen Geschichtsunterricht primär als Sach- und nicht als Sprachunterricht, die fremde Sprache sei lediglich ein Medium, das gegenüber den historischen Inhalten des Unterrichts idealer Weise in den Hintergrund treten müsse. Nach einer ausführlichen Erörterung verschiedener Aspekte des Themas, die auf curriculare Vorgaben der verschiedenen deutschen Bundesländer für den zweisprachigen, d.h. deutsch-französischen, deutsch-englischen, deutsch-spanischen usw. Geschichtsunterricht ebenso eingeht wie auf die konkrete Unterrichtspraxis und auf das Urteil der betroffenen Lerner, kommt Christ am Ende zu dem Ergebnis, dass ein positiver Effekt des bilingualen Geschichtsunterrichts auf Prozesse des Fremdverstehens natürlich nicht pauschal behauptet werden könne, dass aber „die Voraussetzungen für das Fremdverstehen in dieser Lehr-Lernkonfiguration günstig sind“ (78 f.). Ein solcher Unterricht nämlich bringe nicht nur den Blick, die Traditionen und die Diskurse der ‚Anderen‘ in die Unterrichtsdebatten ein, sondern nehme durch den Wechsel der Sprachen eine andere Perspektive ein und praktiziere damit selbst das, was vom Fremdverstehen theoretisch gefordert wird: die Übernahme fremder Perspektiven. Und hierin vor allem sei der pädagogisch-didaktische ‚Mehrwert‘ des bilingualen Geschichtsunterrichts zu sehen: Es gehe ihm vor allem „um eine veränderte Sichtweise und eine andere Herangehensweise an kulturell und interkulturell bedeutsame Sachverhalte, Ereignisse, Entwicklungen“ (79).

Franz-Josef Meißner schließlich geht in seinem abschließenden und etwas aus dem Rahmen fallenden Beitrag der Frage nach, welche Rolle der Begriff ‚Konzept‘, vor allem aber die

damit bezeichnete Sache innerhalb einer Didaktik des Fremdverstehens spielen.

-6-

Es hat die bisherigen Publikationen des Gießener Graduiertenkollegs immer ausgezeichnet, dass sie unter dem Rahmenthema einer Didaktik des Fremdverstehens eine relativ breite und vielfältige Palette wissenschaftlicher Fragestellungen versammelten, die teilweise nur mühsam unter einen Hut zu bringen waren, die aber gerade in ihrer Vielfalt vom lebendigen Diskurs der Wissenschaften Zeugnis ablegen konnten. Diese Vielfalt und Diskussionsfreudigkeit scheint im vorliegenden Band etwas abhanden gekommen zu sein. Gelitten hat beispielsweise die Vielfalt der Themen, denn man scheint sich nahezu einig zu sein, dass vor allem von literarischen Texten entscheidende Beiträge zum Fremdverstehen zu erwarten sind. Gelitten hat offenbar auch die Vielfalt der beteiligten Sprachen bzw. Fremdsprachenwissenschaften; spielte in früheren Jahren etwa das Französische, Spanische oder Deutsche noch eine größere Rolle bei den Themen und Forschungsarbeiten des Kollegs, so scheint es jetzt nur noch das Englische zu sein, das Interesse findet. Von den zehn Beiträgen befassen sich acht mit Themen und Textbeispielen aus dem Bereich des Englischen als Fremdsprache bzw. der Anglistik, und die beiden anderen (Christ und Meißner) sind im Hinblick auf die beteiligten Sprachen eher indifferent. Und gelitten hat schließlich auch und vor allem die Bereitschaft, zentrale Begriffe, Theorien und Konzepte wie etwa ‚Fremdverstehen‘ oder ‚Fremdkultur‘ bzw. ‚eigene Kultur‘ überhaupt noch in Frage zu stellen oder gar kontrovers zu diskutieren. Ist nicht tatsächlich ein Begriff wie ‚Fremdverstehen‘ eine Tautologie, weil alles Verstehen ja immer schon Verstehen eines ‚Fremden‘ ist, in welchem Sinn auch immer, und weil es ja gar keinen Sinn hätte, die Problematik des Verstehens überhaupt grundsätzlich zu reflektieren, wenn es dabei nicht um das Verstehen eines ‚Fremden‘, eines ‚Anderen‘, eines ‚Nicht-Ich‘ ginge? Die Herausgeber sprechen diese Frage wie andere mit der Kategorie des ‚Fremdverstehens‘ verbundene Fragen in ihrer Einleitung an (vgl. XII f.), sie bemühen sich aber kaum um eine befriedigende Antwort. Fremdverstehen besage, so die Herausgeber in der Einleitung, „dass wir etwas nicht im eigenen, sondern im fremden Kontext verstehen“ (XII), es gebe Situationen, „in denen wir einen fremden Kontext im Gegensatz zum eigenen berücksichtigen müssen, um bestimmte Phänomene angemessen in den Blick zu bekommen“. Fremdverstehen bedeute demnach „eine andere Perspektive einzunehmen und eine Distanz zum Eigenen zu gewinnen“ (XIII). Als Argument gegen die Auffassung, wonach es sich beim Begriff ‚Fremdverstehen‘ um einen Tautologie handelt, weil jedes Verstehen das Verstehen eines ‚Fremden‘ sei, taugte dieser Hinweis auf den ‚fremden Kontext‘ nur, wenn es ein Verstehen gäbe, das auch aus dem eigenen Kontext heraus geschehen würde. Dies ist aber nicht der Fall, denn jedes Verstehen, das diese Bezeichnung verdienen will, muss sich um ein Nachvollziehen des ‚fremden‘ Kontextes bemühen. Auch wenn ich im Alltag ein Gespräch mit meinem Nachbarn führe, der aus derselben Stadt kommt wie ich und dieselbe Sprache spricht wie ich, muss ich versuchen, seine Rede aus *seinem* Kontext heraus zu verstehen, sonst kann Verstehen leicht misslingen. Verstehen ist, so gesehen, *immer* ‚Fremdverstehen‘, und es stellt sich auch nach der Lektüre dieses Bandes, nicht zuletzt auch der Einleitung, die Frage, ob wir es beim ‚Fremdverstehen‘ tatsächlich mit einer sinnvollen Kategorie oder eher mit einer Tautologie, einem ‚weißen Schimmel‘ zu tun haben? Und auch die in der Einleitung und in den Einzelbeiträgen ebenso wie in früheren Publikationen des Graduiertenkollegs häufig herangezogene Dialektik vom ‚Eigenen‘ und

'Fremden' im Sinne der 'eigenen' bzw. 'fremden' (National)Kultur scheint wenig geeignet, für größere Klarheit zu sorgen, unterstellt sie doch nicht nur, dass 'Eigenes' und 'Fremdes' immer sauber unterschieden werden können, sondern mehr noch: dass 'Kulturen' mehr oder weniger klar abgegrenzte und nach innen homogene Gebilde darstellen. Über diese Vorstellung von 'Kultur' aber ist die kulturtheoretische Diskussion ja seit langem hinaus, und nicht zuletzt die Diskussion um die Globalisierung hat gezeigt, dass 'Kulturen', wenn sie jemals homogene und abgeschlossene Einheiten waren, dies heute bestimmt nicht mehr sind. Trägt also die Rede vom 'Fremdverstehen' nicht vielleicht dazu bei, überkommene Vorstellungen von nationaler Identität und Mentalität aufrecht zu erhalten, die in Zeiten der 'postnationalen Konstellation', von der oben ja schon die Rede war, längst obsolet geworden sind? Und trägt die Konzentration auf das angeblich 'Fremde' der 'fremden Kultur' im Unterricht nicht dazu bei, die 'Fremdheit' erst selbst zu konstruieren und bestehende Vorurteile und Stereotype eher zu verfestigen, weil sich die Rede vom 'kulturell Fremden' bzw. 'Eigenen' letztlich derselben an nationalen Grenzen und Gruppenzugehörigkeiten orientierenden Muster bedient? Käme es nicht eher darauf an, diese ganze Denkweise in 'Kollektiven' einmal prinzipiell in Frage zu stellen und die Individuen, vor allem die Lernerindividuen wieder stärker als solche, nämlich als Individuen zu sehen und weniger als Repräsentanten eines Allgemeinen?

-7-

Das sind teilweise sehr ins Grundsätzliche gehende Fragen, die sich bei der Lektüre einiger der Beiträge dieses Bandes und nicht zuletzt der sehr gehaltreichen Einleitung stellen, die aber unbeantwortet bleiben. Es sind aber sicherlich auch Fragen, deren Brisanz nicht zuletzt durch die fast zehn Jahre andauernde Arbeit des Graduiertenkollegs ‚Didaktik des Fremdverstehens‘ erst sichtbar wurde. Und allein dafür gebührt den Verantwortlichen und den Mitgliedern des Kollegs hohe Anerkennung.

CLAUS ALTMAYER
(Universität des Saarlandes)

Literatur

Bredella, Lothar & Christ, Herbert. (Hrsg.) (1995). *Didaktik des Fremdverstehens*. Tübingen (= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik).

Bredella, Lothar, Christ, Herbert & Legutke, Michael K. (Hrsg.) (1997): *Thema Fremdverstehen. Arbeiten aus dem Graduiertenkolleg ‚Didaktik des Fremdverstehens‘*. Tübingen (= Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik).

Hunfeld, Hans (1990). *Literatur als Sprachlehre. Ansätze eines hermeneutisch orientierten Fremdsprachenunterrichts*. Berlin u.a. (= Fremdsprachenunterricht in Theorie und Praxis).

[Zurück zur [Leitseite](#) der Nummer im Archiv]