Die Hoffnung wiederherstellen - eine Herausforderung für den Deutschunterricht in Schwarzafrika[1]

G. Wahrig (1986:662) definiert die Hoffnung als den Wunsch, daß in der Zukunft etwas geschehen möge. Wenn wir die Hoffnung hegen, dann möchten wir gern etwas haben, etwas Positives verwirklicht sehen. In diesem Zusammenhang gehen und sehen wir der Zukunft mit Zuversicht entgegen. Es dürfte Ihnen aufgefallen sein, daß das Prinzip Hoffnung in vielen Bereichen ohne Zweifel das menschliche Denken und Handeln beeinflußt: Wir schließen Briefe an Freunde und Bekannte mit der Formulierung von guten Wünschen für die Zukunft. Auch die Hoffnung auf die Lösung der immensen Probleme in Afrika, dem Reich der Verzweiflung und der "Verdammten dieser Erde" (Dumont), ist noch nicht aufgegeben worden. Bemühungen um die Wiederherstellung des Friedens in den Krisengebieten Bakassi, Rwanda, Liberia - um nur diese zu nennen - zeugen von der Zuversicht der Menschen in die Zukunft. Nicht zuletzt wird der 3. Kongreß des Nigerianischen Deutschlehrerverbandes geleitet von dem Prinzip Hoffnung auf ein Näherrücken von Menschen im Hinblick auf den Aufbau einer besseren, friedlicheren Welt.

Mit Blick auf das Thema des Kongresses "German Studies in Africa: Problems, Perspectives, Challenges" möchte ich im Rahmen meines Vortrages die Unentbehrlichkeit der Hoffnungsfrage unterstreichen für die Bereitschaft der Menschen mit unterschiedlicher Herkunft, aber mit gemeinsamer Zukunft, sich aufeinander zuzubewegen und miteinander zu leben. Ob wir nun im Rahmen unserer Tätigkeit deutsche Sprache, deutsche Literatur und Landeskunde vermitteln, ob wir uns mit der Frage der Reformdiskussion und curricularen Entwicklung in der Germanistik befassen oder uns über die Vermittlung von Fremdsprachen in einer ungünstigen wirtschaftlichen Konstellation Gedanken machen oder der Frage des Germanistikstudiums und der soziopolitischen Entwicklung in Europa nachgehen, letzten Endes steht im Mittelpunkt der Mensch.

Mein Überlegungen gehen von folgender Überzeugung aus: Wer keine Zukunftschance sieht, wer jede Hoffnung aufgegeben hat, verbaut seinen "Verstehenshorizont" (Gadamer) und läßt sich für die Beschäftigung mit dem Problem des Erlernens bzw. Studiums von Fremdsprachen nicht

[1]Der Text basiert auf einem Vortrag, den der Autor auf dem 3. Kongress der Nigerian Association of Teachers of German (NATOG) in Lagos im April 1996 gehalten hat.

begeistern/gewinnen, ist gar nicht zum mehrperspektivischen Denken und kommunikativen Handeln fähig.

Die organische Struktur meines Vortrages sieht folgendermaßen aus: Im ersten Schritt will ich die Problemfelder erkunden, die die Möglichkeit der Wahrnehmung des Anderen/Fremden verbauen. Dabei richte ich mein Augenmerk auf Lehrwerksinhalte und spezifische kulturelle Kommunikations- und Konnotationsunterschiede, die zu Mißverständnissen und Irritationen und Enttäuschung führen können. Im zweiten Schritt zeige ich auf, wie das gegenseitige Verstehen von Menschen mit unterschiedlichem kulturellem Hintergrund im Hinblick auf die Wiederherstellung der Hoffnung gefördert werden kann. Schließlich ziehe ich Konsequenzen für Forschung und Praxis.

1. Welche Problemfelder verbauen die Möglichkeit der Wahrnehmung der Anderen?

Problemfeld 1: Die Lehrwerksinhalte

Es liegt auf der Hand, daß gerade im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht das Lehrwerk neben dem Lehrer eine wichtige Stellung einnimmt. Denn es beinhaltet eine breite Palette von fremdsprachlichen Texten, mit denen sich die Lernenden als lernende Leser vor dem Hintergrund ihrer kognitiven und affektiven, soziokulturell vermittelten Bedürfnisse (wie es das Mannheimer Gutachten formulierte) beschäftigen sollen. Die Texte sollten zum einen eine Brücke der Verständigung herstellen zwischen Eigenem und Fremdem, durch den Abbau von Vorurteilen und Klischees ein mehrperspektivisches Bild von Land und Leuten sowie Verstandnis für andere Sicht- und Verstehensweisen schaffen. Zum anderen sollte diese Auseinandersetzung mit der fremden Sprache und Welt ein (wie es Krumm formuliert) neues Verstehen der vertrauten Umwelt mit den Augen der anderen entwickeln.

Ist dem so? Thematisieren die Lehrwerke diejenigen Aspekte der fremden Gesellschaft, die den fremden Lernenden den Zugang zu ihr verschaffen? Regen die Inhalte zur Reflexion über die Menschen und über die Verhältnisse im fremden wie im eigenen Land an? Bringen die Textinhalte die Angehörigen unterschiedlicher Kulturen einander näher? Schaffen sie gegenseitiges Verständnis und Miteinander? Fördern sie kommunikative Solidarität? Die Untersuchung eines gerade für schwarz-afrikanische

deutschlernende Schüler im frankophonen Afrika entwickelten Lehrwerks (Yao lernt Deutsch III, 1991) hat ergeben, daß

> 1) das faktenorientierte Lehrbuchangebot (es vermittelt vordergründig Sachwissen über historische, geographische und politische Gegebenheiten Deutschlands) und die eher zwischenmenschlichen Schülerinteressen aufeinanderprallen,
> 2) die Darstellung der deutschen Gesellschaft aus der Erwachsenenperspektive erfolgt, was zur Folge hat, daß im Lehrwerk die Lernenden mit ihren Sorgen, Freuden, Erlebnissen und Fragen völlig aus dem Blick geraten,
> 3) das Lehrwerk Stereotypen (des fleißigen und ehrlichen Deutschen) bestärkt,
> 4) in den wenigen Texten, wo Deutsche und Afrikaner miteinander in Kontakt kommen, die letzteren schlecht abschneiden. Das Lehrbuch vermittelt das Bild des dem Deutschen dienenden, nicht die Ordnung beachtenden, schwarz arbeitenden, planungsunfähigen und faulen Afrikaners.

Ich frage: Wie kann es denn zu einer symmetrischen Begegnung kommen, wenn die Texte den einen Partner (den afrikanischen) ausschließlich negativ darstellen und in ihm Minderwertigkeitsgefühle hervorrufen? (vgl. Ngatcha, 1991).

Problemfeld 2: Kulturelle Kommunikations- und Konnotationsunterschiede

Das zweite Problemfeld, auf das ich hier eingehen möchte, betrifft die kulturellen Kommunikations- und Konnotationsunterschiede. Ich schließe mich der These Bickes an, wenn er schreibt, daß Kultur erst dort ins Spiel kommt, wo Sprecher mit Hilfe der durch das Sprachsystem vorgegebenen Zeichen kulturspezifische Handlungskontexte herstellen, und daß erst durch die Einbettung einer sprachlichen Äußerung in einen Kontext Bedeutung entsteht. So gesehen ist Kultur (wie es Kotthoff formuliert) kein Besitz, sondern etwas, was sich in der Interaktion zwischen Menschen auftut. Im folgenden will ich an zwei Situationen exemplarisch aufzeigen, daß und wie kulturelle Kommunikations- und Konnotationsunterschiede zu Mißverständnissen, Irritationen und Enttäuschung führen könnten.

Situation 1: Wenn ein Deutscher zu einem Afrikaner (den er bei einem Aufenthalt in Afrika kennengelernt hat) sagt: "Komm mal vorbei, wenn du in Deutschland bist!", dann kann sich der Deutsche gar nicht vorstellen,

welche Erwartungshaltung dieser Satz beim Partner auslöst. Während der Deutsche den Satz lediglich als eine unverbindliche Einladung auffaßt, könnte dies für den Afrikaner bedeuten, daß er von nun an mit dem Deutschen in freundschaftliche Beziehungen getreten ist. Damit verbindet er die Bereitschaft des Deutschen, eine Unterkunft zu Verfügung zu stellen und/oder für einen Studienplatz nebst Stipendium zu sorgen (falls der Gesprächspartner vorhat, in Deutschland zu studieren). Wie man sich denken kann, ist die Enttäuschung groß, wenn der Deutsche dem Afrikaner mitteilt, daß er sich höchstens um Informationen über die Bedingungen für ein Hochschulstudium in der Bundesrepublik bemühen kann. Was ist passiert? Was ist im Kopf des anderen vorgegangen? Die Wahrnehmung des Deutschen aus der Perspektive des Afrikaners wird immer noch beeinflußt durch das Bild des Europäers aus der Kolonialzeit und vom Bild Deutschlands als Schlaraffenland geprägt. In den Köpfen vieler herrscht immer noch der Mythos des überlegenen, reichen, paternalistischen weißen Mannes. Es ist noch nicht ins Bewußtsein vieler Afrikaner gedrungen, daß der Träger der anderen, fremden Kultur ein Mensch ist, der auch seine Sorgen, Nöte, Probleme und Ängste vor der Zukunft hat. Wie man sehen kann, liegt hier ein fundamentaler Unterschied in der Vorstellung einer Freundschaft. Hier kollidieren eine instrumentelle Freundschaftsvorstellung (Freundschaft pflegen, weil man sich bestimmte Dienstleistungen erhofft, z.B. Sicherung einer Unterkunft, eines Studienplatzes, eines Stipendiums) und eine integrative Freundschaftsvorstellung (einen Fremden und seine Kultur kennenlernen wollen). Wie man sieht, kann sich leicht eine "hermeneutische Barriere" - wie Gerighausen und Seel das nennen - konstituieren, wenn Sprachwissen und Kulturwissen aufeinanderprallen.

Situation 2: Kulturspezifische Kommunikations- und Konnotationsunterschiede lassen sich feststellen, wenn es um die Akzeptanz von und Vorliebe für Gesprächsthemen geht. Wie Helga Kotthoff in Anlehnung an Goffmann schreibt, hat jede Kultur "sichere Themen", d.h. Themen, die mit Fremden sofort angeschnitten werden. Solche Themen lösen Assoziationen aus, die in anderen Sprachen nicht wie in der deutschen Sprache sind. So hat das Wort "Urlaub/Ferien" - Urlaub zählt zu den beliebtesten Themen der Deutschen - in Afrika eine andere Konnotation als in Deutschland. Kommen ein Deutscher und ein Afrikaner auf das Thema zu sprechen, so wird dem ersteren auffallen, daß der letztere wenig Begeisterung zeigt und kaum über seine Urlaubserlebnisse erzählt, und zu Recht. Denn die Ferienzeit bedeutet

* Langeweile, weil man aus finanziellen Gründen nicht reisen kann, also zu Hause bleiben muß,
* für die Eltern höhere Ausgaben, da die Kinder zu Hause sind und mehr essen als in der Schulperiode. Ferner beunruhigt die Ferien/Urlaubsperiode viele Eltern, die nicht wissen, wo sie das nötige Geld für das kommende Schuljahr herholen sollen, um die Kosten für Schulgeld und Schulbücher aufzubringen,
* für Schüler und Schülerinnen aus ländlichen Gebieten bedeutet "Ferien" weniger Erholung, da sie den Eltern bei der Arbeit auf den Feldern zu helfen haben und nach den Schulferien müder sind als davor,
* für viele Jugendliche in der Stadt die Zeit der vergeblichen Suche nach einem Job, was in den meisten Fällen zugleich den Beginn der Kriminalität und der Prostitution von Jugendlichen darstellt - insbesondere in der Ferienzeit werden die meisten Schwangerschaftsfälle von minderjährigen Mädchen registriert.

Der Angehörige der afrikanischen Kultur wird eher auf Fragen eingehen, die in die private Sphäre dringen. So wird er irgendwann mal im Laufe des Gespräches die Frage stellen, ob der Gesprächspartner verheiratet sei und Kinder habe. Lautet die Antwort nein, so kann dies sehr wahrscheinlich interpretiert werden als Angst vor Übernahme sozialer Verantwortung, als Kinderfeindlichkeit [aber vor allem als die Unfähigkeit, Kinder zu zeugen]. Der afrikanische Partner, der Kinder für das höchste Gut hält, kann nicht begreifen, daß Sonnen- und Exotismussucht Vorrang vor der Gründung einer Familie hat. Mit der Schilderung insbesondere seiner finanziellen Probleme verbindet der wenig bemittelte Partner die Hoffnung auf die Hilfsbereitschaft des "weißen Mannes" mit den unbegrenzten finanziellen Möglichkeiten. Geht dieser Wunsch nicht in Erfüllung, werden Urteile wie "geiziger, herzloser Europäer" leicht gefällt. Aus den angeführten Beispielen dürfte deutlich geworden sein, daß das sprachliche Zeichen (wie Bickes das formuliert) nicht als ein statisches Relationsgebilde, sondern als ein dynamisches Ereignis zu betrachten ist, und daß die Sprache nicht aus der Perspektive des Systems, sondern aus der Perspektive des Prozesses zu analysieren ist.

An dieser Stelle sei die Frage gestellt, wie sich denn Menschen und die Verhältnisse aus unterschiedlicher Perspektive wahrnehmen dürfen, aber Mißverständnisse und irritationsauslösende Situationen auf ein Minimum reduzieren können.

II. Wie kann eine Reziprozität der kommunikativen Handlungen gefördert und damit Hoffnung wiederhergestellt werden?

Damit das Problem des Fremdkulturellen Verstehens nicht droht, eine Illusion zu bleiben und sich lediglich als Stoff für Auseinandersetzungen in der Internationalen Germanistik festfährt, sehe ich hauptsächlich drei Möglichkeiten, eine Reziprozität der kommunikativen Handlungen zu fördern.

1) Die Förderung des Mutes zur Überschreitung der eigenen Grenze durch die Schaffung von interkulturellen Treffen von im Ausland lebenden Deutschen und den Einheimischen - zu denen Deutschlernende und Deutschlehrende selbstverständlich zählen. Ziel eines solchen Treffens könnte sein, die eigenen Erfahrungen mit den Angehörigen einer anderen Kultur bewußt zu reflektieren. Es hätte ferner den Vorteil, daß - so Wolfgang Feigs - die Blockierung der Wahrnehmung des Fremden durch das Eigene durch eine Infragestellung des Eigenen durchbrochen werden könne. Der Blick von außen auf die andere Gesellschaft, die in eine Infragestellung des Eigenen mündet, hat somit etwas Positives. Wie an anderer Stelle aufgezeigt, stellen die Armut und die damit verbundenen negativen Folgen ernsthafte Hindernisse für gegenseitige Akzeptanz und für reziproke kommunikative Handlung dar (vgl, Christoph Hein, 1994:98 f.). Also müßte im Rahmen solcher Treffen das Nachdenken über die Ursachen für die Entwicklung in der einen und für die ausbleibende Entwicklung in der anderen Gesellschaft zum Diskussionsthema gemacht werden. Ein Dokumentarfilm über den Wiederaufbau Deutschlands nach 1945 könnte bewirken, daß die Menschen aus Resignation nicht die Augen vor der Zukunft schließen, wie dies in den afrikanischen Ländern die steigende Tendenz ist.

2) Die Auflistung von in den unterschiedlichen Kulturen verbreiteten Klischees/Stereotypen (vgl. Sprachbrücke 2) mit dem Ziel, darüber nachzudenken und zu sprechen, um sie überflüssig zu machen. Zwei Arbeitsformen sind für die Thematisierung solcher fremdkultureller Probleme besonders geeignet: Zum einem das Rollenspiel, das die Einstellungsänderung bewirkt, die Teilnehmer zur Empathie und zur Ambiguitätstoleranz (Krappmann) befähigt. Zum anderen die Projektarbeit, bei der die Schüler auf Informationssuche gehen. Das Thema könnte lauten: "Die Deutschen und wir". Im Rahmen dieser Projektarbeit könnte ich mir denken, daß sich die Schüler mit folgenden Fragen beschäftigen: In

welchen Bereichen fallen uns und dem anderen Differenzen bzw. Ähnlichkeiten auf? Wo entstehen Mißverständnisse? Was führt zu Irritationen und Enttäuschung? Wo machen sich Verunsicherungen bemerkbar?

3) Die Errichtung eines Fonds zur Finanzierung von interkulturellen Kontakten. Wenn wir es mit "Germanistikstudium" als dem Weg zur Symbiose zwischen Fremdbild und Selbstbild, und als Möglichkeit der Errichtung einer Brücke vom Eigenen zum Fremden (Picht) ernst meinen, so müßte ernsthaft über die Errichtung eines Fonds zur Finanzierung von interkulturellen Kontakten zwischen engagierten, aber mittellosen Deutschler-nenden im Ausland und deutschen Schülern nachgedacht werden. Es geht keineswegs um die Finanzierung von Flugtickets. Es geht vielmehr darum, die Kosten für den Ankauf von Briefmarken, von Tonkassetten, für den Ankauf und die Entwicklung von Filmen und für das Porto aufzubringen. Die Philosophie, die dahinter steckt, ist die, daß Jugendliche, unsere zukünftigen Führungskräfte, trotz der Distanz früh genug lernen, per Schrift, Bild und Ton einander kennenzulernen, sich gegenseitig auszutauschen und damit kommunikative Solidarität zu entwickeln. Vor diesem Hintergrund ist die Förderung der Klassenkorrespondenz ein Imperativ. Diese Investition in die Zukunft ist meines Erachtens sinnvoller als die Vergabe von Entwicklungsgeldern, die die in Elend lebenden Bevölkerungsschichten allzuoft nicht erreichen.

III Implikationen für Forschung und Praxis

1) Die Beantwortung der Frage, warum die einen so und die anderen so sind (also der Frage des Fremd- und Eigenverstehens), ist die Resultante einer Faktorenkomplexion. Eine vorurteilsfreie gegenseitige Wahrnehmung und eine konfliktfreie kommunikative Handlung sind nur dann möglich, wenn man weiß:

- in welchen gesellschaftlichen Verhältnissen der eine wie der andere aufgewachsen ist,
- welche Sitten und Gebräuche in den jeweiligen Gesellschaften üblich sind,
- wie sich Menschen hier und da verhalten,
- in welcher sozialen Wirklichkeit und Erfahrungswelt die Menschen leben,

- welche Erwartungshaltungen Wörter in den unterschiedlichen Gesellschaften und Sprachen auslösen und,
- was hier relevant und da irrelevant ist.

Angesichts dieser Komplexität müssen Forschungsergebnisse aus Nachbardisziplinen, etwa aus der Ethnologie, der Ethnographie, der Geschichte, der Pragma- und Soziolinguistik, der Sozialpsychologie und der Soziologie für die Germanistik fruchtbar gemacht werden.

2) Die Abhängigkeit der Lehr- und Lernkonzeption ausschließlich von dem auf dem Lehrplan stehenden Buch behindert das Ernstnehmen der Wünsche und Bedürfnisse der Lernenden. Daher müssen im DaF-Unterricht Zusatzmaterialien Verwendung finden, um die in den konventionellen Lehrbüchern enthaltenen Mängel zu beheben. Korrekturen müssen ebenfalls hinsichtlich der Auswahl der Themen vorgenommen werden, die in den meisten Lehrwerken (vgl. Yao lernt Deutsch III) aus der Perspektive der Erwachsenen und nicht aus der der Jugendlichen erfolgt. Wäre es denn eine Demütigung für die Lehrwerkautoren, wenn sie ihre Adressaten in die Themenauswahl einbeziehen würden? Gerade in dieser Ära der Demokratisierung ist das erforderlich.

3) Fremdverstehen aus der eigenen Perspektive setzt die Freisetzung des kreativen Potentials der Schüler voraus. Es kann daher nicht länger hingenommen werden, daß unter dem Vorwand der starken Klassenpopulation lediglich Sozialformen eingesetzt werden, die die Schüler in die Isolation versetzen und ihr kreatives Vermögen abwürgen. Es müssen daher stärker als bisher freiere Arbeitsformen eingesetzt werden wie Klassenkorrespondenz und Projektarbeit, bei denen der eine dem anderen sein Herz und seinen Kopf aufmacht und somit positive Erfahrungen und Erlebnisse großer Intensität erfährt. Denn gerade in dieser Zeit der Internationalisierung, aber auch der tiefen Rezession, muß es in der Germanistik in Afrika mehr denn je darum gehen, den "Verstehenshorizont" der Lernenden zu erweitern, "Horizontverschmelzung" (so Gadamer) zu bewirken und auf diesem Wege Verzweiflung und Afropessimismus zu bekämpfen.

4) Der pädagogische Auftrag der Germanistik kann jedoch nicht eingelöst werden, wenn (so Brandt, z.n. Krumm) Lehrer/Dozenten die Grenzen ihrer ethnozentrischen Fixiertheit nicht überschreiten, ihr tribalistisches Denken und Handeln nicht überflüssig machen können. Für die Kommunikation

mit dem fernen Fremden kann der Lehrer seine Lernenden nicht begeistern und gewinnen, wenn er selber im Unterricht manche wegen ihrer Zugehörigkeit zu anderen Volksgruppen ausschließt und marginalisiert und auf diese Weise die interethnische Kommunikation als Voraussetzung für das Fremdverstehen versperrt.

Bibliographie

Bickes, G.: "Zur Kulturspezifik interkultureller Kommunikation." *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 18 (1992), S. 157-169.

Engel, U./Krumm, H. J. u.a.: *Mannheimer Gutachten 2*. Heidelberg: 1979

Feigs, W.: "Interkulturelle Kommunikation und Landeskunde." *Deutsch in einer sich wandelnden Welt. X. Internationale Deutschlehrertagung. - 2. - 7. August 1993*. Hg. von U. Hirschfeld u.a. München: 1994, S. 129 - 140.

Gerighausen, J./Seel, P.C. (Hrsg.): *Interkulturelle Kommunikation und Fremdverstehen. Dokumentation eines Werkstattgespräches des Goethe Instituts München vom - 16. - 17. Juni 1983*. München: 1983.

Gudula, M., u. a. (Hrsg.): *Sprachbrücke 2, Deutsch als Fremdsprache*. München: 1989.

Dies.: "Der fremde Lerner und die fremde Sprache." *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache* 10 (1984), S. 126-162.

Hein, C.: "Eure Freiheit ist unser Auftrag. Ein Brief an (fast alle) Ausländer wider das Gerede vom Fremdenhaß der Deutschen." *Deutsch als Fremdsprache in einer sich wandelnden Zeit*. Hg. von U. Hirschfeld u. a. München: 1994, S. 97- 101.

Kade, S.: *Methoden des Fremdverstehens. Ein Zugang zu Theorie und Praxis des Fremdverstehens*. Bad Heilbrunn/Obb.: 1983.

Kotthoff, H.: "Interkulturelle deutsch-sbwjetische Kommunikationskonflikte. Kontexte zwischen Kultur und Kommunikation." *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 5 (1993), S. 486-503.

Krappmann, L.: *Soziologische Dimensionen der Identität, Strukturelle Bedingungen für die Teilnahme an Interaktionsprozessen*. Stuttgart: 1969.

Krumm, H. J.: ""Grenzgänger" - vom Selbstverständnis und Profil des interkulturellen Lehrers." *Es geht auch anders! Leben und Lernen in der multikulturellen Gesellschaft*. Hg. von G. Pommerin u. a. Frankfurt am Main: 1992, S. 280-291.

Ngatcha, A.: *Inhalte und Methoden des Deutschunterrichts an Kameruner Sekundarschulen. Bestandsaufnahme und zukünftige Möglichkeiten der interkulturellen Kommunikation*. Hamburg: 1991.

Ders.: "Deutschunterricht, Identität und die Integration nationaler Aspekte." *Deutsch in einer sich wandelnden Zeit*. Hg. von U. Hirschfeld u.a. München: 1994, S. 67-81.

Picht, R.: "Kultur- und Landeswissenschaften." *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Hg. von K. R. Bausch u. a. Tübingen: 1989, S. 54-60.

Wahrig, G.: *Deutsches Wörterbuch*. München: 1986.

Weber, H. (Hrsg): *Landeskunde im Fremdsprachenunterricht: Kultur und Kommunikation als didaktisches Konzept*. München: 1976.