

琉球大学学術リポジトリ

Paco Rodriguez oder doch Jule Müller? Welche Funktionen haben nicht-deutsche Figuren in DaF-Lehrwerken? Eine Untersuchung moderner A1-Lehrwerke aus Deutschland und Japan

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学法文学部国際言語文化学科 (欧米系) 公開日: 2016-08-12 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: ティル, ヴェーバー, カーチャ, ヴァイナー メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/34865

Paco Rodriguez oder doch Jule Müller?

Welche Funktionen haben nicht-deutsche Figuren in DaF-Lehrwerken? Eine Untersuchung moderner A1-Lehrwerke aus Deutschland und Japan

Till Weber und Katja Weiner

1 Einleitung

Als Lehrende/-er im Bereich Deutsch als Fremd- oder Zweitsprache ist man im Laufe seiner Arbeitsjahre mit diversen Lehrwerken befasst und stößt immer wieder auf Ungereimtheiten, sei es im sprachlich-inhaltlichen Bereich oder bei den Didaktisierungskonzepten. Unter den Ungereimtheiten ist die soziokulturelle Realitätsferne vieler Lehrwerke im Bereich der Repräsentation der Diversität von Kulturen und Sprachvarianten in Deutschland ein besonders hervorstechendes Merkmal.

Deutschland war schon immer ein multikulturelles Land. Nach Angaben der Statistischen Ämter des Bundes und der Länder weisen 16,9 Prozent¹ der Menschen im gesamten Bundesgebiet einen Migrationshintergrund auf. Schaut man etwas genauer auf die Metropolen in Deutschland, sehen wir, dass etwa in München 35,6 Prozent² und im Ruhrgebiet 24,5³ Prozent der Einwohner Migrationshintergrund haben.

Und Europa sieht sich im Moment mit einer neuen Flüchtlingswelle konfrontiert. 2014 waren auf der gesamten Welt 13,9 Millionen⁴ Menschen auf der Flucht. 2015 traf eine Rekordzahl von Flüchtlingen in Eu-Ländern ein. Menschen suchen Asyl und/oder neue Lebenschancen in europäischen Ländern.

2 Ziele und Aufbau dieser Untersuchung

2.1 Zielsetzung

Ausgangspunkt dieser Untersuchung sind Deutschlernende, die nicht in Deutschland lernen. Da hier japanische und deutsche Lehrwerke untersucht werden, konzentriert sich diese Arbeit auf japanische Lernende. Diesen vermittelt ihr in Deutschland erschienenes Lehrwerk, dass in Deutschland auch Paco Rodriguez aus Mexiko oder Timo Arhonen aus Finnland leben, die einwandfreies, fast akzentfreies Deutsch sprechen. Was erwartet die Lernenden also, wenn sie nach Deutschland kommen? Der sprachliche Limbus? Oder ist es so, wie Thomas Studer bezogen auf Dialekte schrieb, dass man sie verstehen, aber Hochdeutsch sprechen und schreiben lernen sollte⁵? Sollte man erst in den deutschsprachigen Ländern feststellen, dass nicht jeder Paco oder Timo einfach zu verstehen ist? Welche didaktische Funktion haben die meistens künstlich geschaffenen nicht-deutschen Figuren eigentlich? Diese Arbeit versucht, auf Grundlage von in Deutschland und Japan erschienenen Lehrwerken für die Stufe A1 einer Antwort auf diese Fragen näher zu kommen, indem sie sich mit den nicht-deutschen Charakteren in den Lehrwerken auseinandersetzt. Ausgenommen sind hierbei Figuren aus den DACH-Ländern, da im DaF-Bereich diese drei deutschsprachigen Länder zusammengefasst sind.

Aus Platzgründen ist es an dieser Stelle leider nicht möglich zu untersuchen, welchen Einfluss das Lehrwerk auf das Deutschlandbild japanischer Deutschlernender hat. Aus diesem Grund beschränkt sich die Untersuchung auf die Realitätsnähe der Präsentation dieser Figuren.

2.2 Methodische Grundlage I: Auswahl der untersuchten Lehrwerke

Für diese Arbeit wurden auf japanischer Seite 14 führende Universitäten über den Einsatz von Lehrwerken im Deutschunterricht sowie Lernerzahlen abgefragt (Rücklauf: 13). Des Weiteren wurden 21 Goethe-Institute im asiatischen Raum nach ihren Lehrwerken befragt und die Ergebnisse anschließend ausgewertet. Diese Abfrage erfolgte hauptsächlich über die Homepages und bei den Instituten, die Informationen über ihre Lehrwerke nicht online stellen, über E-Mails. Zusätzlich wurde bei den drei größten deutschen DaF-

Verlagen (Cornelsen, Hueber, Klett-Langenscheidt) angefragt, welche ihrer DaF-Lehrwerke sich am besten verkaufen und welche sie als größte Konkurrenten sehen. Die Antworten aus diesen Anfragen sowie die Ergebnisse der Goethe-Institute und Aussagen japanischer Universitäten (s.u.), sofern diese in Deutschland erschienene Lehrwerke einsetzen, ergaben dann eine Rangliste, mit deren Hilfe sich eine Top-5-Liste der in Japan (und Asien) häufig genutzten A1-Lehrwerke erstellen ließ:

Titel	Verlag	Untersuchte Ausgabe
studio d A1	Cornelsen	Ausgabe 2005
Schritte International A1	Hueber	Ausgabe 2005
Menschen A1	Hueber	Ausgabe 2012
Netzwerk A1	Klett	Ausgabe 2013
Berliner Platz 1 neu	Klett	Ausgabe 2013

Der Lehrwerksmarkt in Japan ist sehr unübersichtlich; so gibt es sowohl mehr Verlage, die Deutschlehrwerke herausbringen als auch insgesamt mehr Titel auf dem Markt als in Deutschland. Genaue Verkaufszahlen sind auch in Japan nicht zu bekommen. Die Abfrage bei den Universitäten ergab eine große Vielfalt von eingesetzten Lehrwerken, deren Auswahl oft den einzelnen Dozenten frei gestellt ist. Nur eine Minderzahl der Institutionen trifft universitäts- oder fakultätsweit eine Lehrwerkscheidung. Aus diesen Daten sowie durch gezielte Nachfragen bei einigen japanischen Verlagen ergab sich eine stark vom Sanshusha-Verlag dominierte Zusammenstellung:

Titel	Verlag	Untersuchte Ausgabe
Modelle 1 neu	Sanshusha	Ausgabe 2015
Grundkurs Farbkasten Deutsch plus	Sanshusha	Ausgabe 2014
Szenen 1 integriert	Sanshusha	Ausgabe 2015
Straße neu Kompakt-Version	Asahi	Ausgabe 2007
Start frei! Neu	Sanshusha	Ausgabe 2015

2.3 Methodische Grundlage II: Kategorien

Die untersuchten Lehrwerke wurden mehrmals gesichtet und Befunde notiert. Es stellte sich heraus, dass die angebotenen Figuren nicht-deutscher Charaktere im wesentlichen drei Kategorien zugeordnet werden können, die typischerweise folgende Merkmale aufweisen:

Kategorie 1 Strukturvermittler	Kategorie 2 Informationsvermittler	Kategorie 3 Kulturvermittler
<ul style="list-style-type: none">• brauchen keine Hilfe im Alltag;• vermitteln ihre Heimatkultur nicht;• sprechen nicht tiefergehend über ihre Herkunft und• bringen dem Lernenden sprachliche Strukturen bei.	<ul style="list-style-type: none">• gehen mit dem Lernenden durch den Alltag, um ihm „Gebrauchsanweisungen“ für das tägliche Leben zu geben (Kontoeröffnung, Amtsbesuche etc.) und• reden ein wenig mehr über ihre Herkunft.	<ul style="list-style-type: none">• bringen Informationen zu ihrer eigenen Herkunft ein;• sind aber auch Teil der deutschen Gesellschaft, deren Kultur sie vermitteln. Sie nehmen am Leben aktiv teil und• vermitteln Werte wie Familienzugehörigkeit, Pünktlichkeit etc.

3 Evaluation der deutschen A1-Lehrwerke

3.1 studio d A1

„studio d“ ist schon länger auf dem DaF-Markt. Bereits auf den ersten Seiten des Buches sehen wir einen Menschen sehr dunkler Hautfarbe in anscheinend traditioneller afrikanischer Kleidung und einen Hellhäutigen miteinander in einem Café sprechen⁶. In der ersten Lektion wird, wie in jedem Lehrwerk, der fiktive Deutschkurs vorgestellt. In „studio d“ geschieht dies mit einem Comic, in dem wir die Kursteilnehmer (im Folgenden KTN) Cem Gül aus der Türkei, Lena Borissowa aus Russland, Ana Sánchez aus Chile, Alfiya Fedorowa aus Kasachstan und Herrn Tang aus China kennenlernen. Was hier

sofort ins Auge fällt, ist der Fakt, dass Herr Tang aus China gelb gezeichnet wurde. Martin Kesting schreibt zum Thema Stereotypen in japanischen DaF-Lehrwerken, dass gern stereotype Darstellungen genutzt werden, welche die Figur durch ein spezifisches Attribut ihrer Heimat zuordnet, was eine Dichotomie zwischen dem „Eigenen“ und dem „Fremden“ erzeugt⁷. Diese Abbildung unterstützt das Vorurteil, dass Chinesen stereotyp als „gelb“ gesehen werden. Kestings Theorie ist auch in Bezug auf dieses deutsche Buch aussagekräftig.

In einer der ersten Aufgaben geht es darum, dass sich ein KTN selbst vorstellt. Auf der beigefügten CD hören wir, wie die KTN nach Namen und Heimatland gefragt werden und entweder selbst antworten oder die anderen KTN sie vorstellen. Bereits hier muss man feststellen, dass die KTN, die sich in einem A1-Kurs befinden, im Lehrwerk weder fehlerhaftes Deutsch benutzen noch einen Akzent haben. Alle sprechen sehr gutes Deutsch und es ist nicht zu hören, dass sie aus einem fremden Land stammen. Die Teilnehmer des Sprachkurses finden sich auch in den folgenden Lektionen an einigen Stellen wieder. Schon in der ersten Lektion ist Milena Filipova aus der Slowakei zu finden. Sie lebt in Wien und arbeitet an der Wiener Staatsoper⁸. Für den Lernenden ist sie nur dahingehend interessant, als dass sie ihm Internationalismen im deutschen Vokabular näher bringen soll, was sie wie die zuvor vorgestellten Figuren in die **Kategorie 1: Strukturvermittler** platziert:

4. Milena Filipova ist 35. Sie lebt seit zehn Jahren in Wien. Sie ist Musikerin und kommt aus Nitra. Das ist in der Slowakei. Sie spielt Violine und gehört zum Ensemble der Wiener Staatsoper. Sie findet Wien fantastisch: die Stadt, die Menschen, die Restaurants, die Donau, die Atmosphäre im Sommer, die Cafés. Um 20 Uhr hat sie heute ein Konzert.⁹

Außerdem sehen wir in der ersten Lektion Fotos in einem Café, in dem sich Menschen verschiedenster Nationalitäten miteinander unterhalten. Sie sind Teilnehmer eines A1-Kurses und lernen sich kennen. Explizit hören wir hier die Namen von Marina Alvarez aus Argentinien sowie Bella und Alida aus Marokko. Wie auch schon zuvor unterhalten sie sich akzentfrei und in fehlerlosem Deutsch. Auch die nächste Lektion beginnt mit einem Comic mit den KTN. Ein wenig später wird uns Rosa Echevarzu vorgestellt, die in Bolivien am Goethe-Institut Deutsch lernt. Ihr Text ist ebenfalls in sehr gutem Deutsch geschrieben und soll dem Lernenden zeigen, dass es überall Menschen gibt, die gern Deutsch lernen. Dies führt uns dann zu Boris Naumenkow aus Kasachstan, der an der VHS Frankfurt Deutsch lernt. Eine Figur der **Kategorie 2: Informationsvermittler** ist Anni Fayolle aus Frankreich, die in Lektion 5 über „deutsche Pünktlichkeit“ berichtet.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass sämtliche A1-Lernende bei „studio d A1“ bereits zu Beginn ihres Kurses perfekt im Deutschen sind. Es stellt sich die Frage, ob das den Lernenden motiviert, auch so gut zu werden, oder ob es ihn verschreckt, weil er selbst noch nicht so gut ist oder ob er realistisch beurteilen kann, dass es nur ein Lehrwerk ist und die Figuren konstruiert sind. „studio d“ hat insgesamt zwölf Lektionen und ab der dritten Lektion, in der es um Städte, Länder und Sprachen geht, beginnen nicht-deutsche Figuren viel sporadischer aufzutreten, um nach Lektion 5 ganz zu verschwinden. Die Nicht-Deutschen, die in Deutschland leben, sind gut integriert und nehmen aktiv am Leben teil, sei es durch Sprachkurse, Berufe, Besuche beim Arzt, einen Gang in ein Café, der einem neuen Deutschlernenden zu Beginn einige Probleme und Ängste bereiten kann. Nebenbei lernen wir wenig über die Charaktere, sie sprechen wenig über sich selbst und gehören überwiegend in die **Kategorie 1: Strukturvermittler**.

3.2 Schritte International A1

„Schritte International“ ist das einzige Werk in dieser Untersuchung, dass die Lernenden mit festen Charakteren durch das Buch führt, sei es in Fotos oder in Zeichnungen. Dies ist namentlich Timo Arhonen, ein blonder junger Mann aus Finnland. Bei dieser Figur folgt

die ethnische Kennzeichnung nicht durch Hautfarbe oder Attribute, sondern durch die Namensgebung. Timo lernt in einem Deutschkurs in München und lebt mit seinem Kumpel Anton in einer WG, was bei den Mietpreisen in München realistisch ist, zumal wir nachher auch erfahren, dass Timo lediglich einen kleinen Nebenjob hat. Hört man sich jedoch Timos Deutsch genauer an, lässt sich feststellen, dass er zu Beginn des Buches das „r“ leicht rollt, dieses aber später komplett wegfällt. Man fühlt sich hier leicht an Schweizerdeutsch erinnert. Auch er spricht grammatikalisch gut durchdachtes Deutsch. Zu den anderen Figuren gehören Ali aus der Türkei, der laut Text gut Deutsch spricht. Ihm folgt Herr Taylor aus Chicago¹⁰. Diese beiden Figuren sollen dem Lernenden einen ersten Einblick in die Selbstvorstellung auf Deutsch geben. Herr Taylor hat einen leichten amerikanischen Akzent. Auf der nächsten Seite lernen wir das Buchstabieren und hören ein Telefongespräch zwischen zwei Personen, eine davon ist Herr Khosa, ein dunkelhäutiger Mann mit Schnäuzer und leichtem Akzent. Auch er macht keine grammatikalischen Fehler. Weiter geht es im Buch mit Timo und seinem Leben in München. In Lektion 2 ist Antons Freundin zu Besuch und sie erzählen sich gegenseitig mithilfe einer Karte, aus welcher finnischen Stadt er kommt. Wir lernen außerdem etwas über seine Familie, nämlich dass seine Schwester Eva, seine Mutter Hanna und sein Vater Marko heißen. Hier kommt die Frage auf, inwiefern das typische finnische Namen sind, aber möglicherweise handelt es sich hier um eine bewusste Strategie zur Vermeidung von Stereotypen durch Verwendung von Internationalismen. Von dieser Szene wechseln wir zu einem Comic über eine internationale Party, auf der sich die Figuren vorstellen. Hier sehen wir Sera und Mori aus Uganda, die schwarz gezeichnet sind, aber im Gegensatz zu „studio d“ keine afrikanische Tracht tragen¹¹.

Wie jede Lektion in „Schritte International“ beginnt auch die dritte mit Timo. Hier tauchen die ersten sprachlichen Probleme auf. Er soll Erdäpfel kaufen und geht dafür auf den Markt. Als die Erklärung der Marktfrau ihn verwirrt, macht sich Timo einen Spaß und bringt Äpfel und Kartoffeln mit. An dieser Stelle sieht der Lernende, dass durch regionale

Besonderheiten auch Sprachhürden auftreten können, die dem Lernenden verdeutlichen sollen, dass vielleicht nicht immer jeder alles versteht.

In den folgenden Lektionen nehmen, wie bei den anderen Lehrwerken auch, die Auftritte anderer nicht-deutscher Charaktere ab und das Buch konzentriert sich auf das Leben von Timo. In der Lektion, in dem es um die eigene Wohnung geht, besucht Timo Corinna in ihrer Wohnung und lobt diese. Daraufhin geht er auf eine Party und erzählt Anja, die er auf der Party kennenlernt, etwas über seinen chaotischen Tag. Man kann deutlich sehen, dass er aktiv am Leben in Deutschland teilnimmt, und das auch meist ohne große Probleme. In Lektion 8 sehen wir, dass Timo einen kleinen Job in einem Filmstudio als Komparse hat. Ab hier treten auch das erste Mal seit Längerem wieder andere nicht-deutsche Figuren auf, etwa zu den Themen „Studium/Praktikum“ und „Einchecken im Hotel“.

Am Ende des Buches hat Timo seinen Sprachkurs erfolgreich abgeschlossen, das Zertifikat erhalten und geht mit seinen Freunden, die er im Laufe des Buches kennengelernt hat, feiern.

In „Schritte International“ nehmen die nicht-deutschen Figuren den Deutschlernenden mit auf die Reise durch das Leben in Deutschland und die deutsche Sprache. Im Gegensatz zu anderen Lehrwerken ist die Hauptfigur völlig integriert in Deutschland, weshalb die kleinen Sprachprobleme kaum ins Gewicht fallen. Den Lernenden wird gezeigt, dass ein aktives Leben in Deutschland attraktiv und spannend ist, wenn man nur möchte, wobei Akzente und kleine sprachliche Missverständnisse nicht ausgeblendet werden. Ordnen wir die Figuren den Kategorien zu, lässt sich erkennen, dass wir mit Timo Arhonen das erste Mal in der Kategorie 3: Kulturvermittler sind.

3.3 Menschen A1

Zu Beginn dieses Lehrwerks vom Hueber-Verlag lernen wir Paco Rodriguez kennen, über den wir im Laufe des Buches mehr erfahren. Er sitzt in einem Café am Odeonsplatz in München und wird von Nicole angesprochen, die sich mit ihm über seine Herkunft unterhält. Paco Rodriguez, der wie die Figuren in den vorangegangenen Lehrwerken perfektes Deutsch spricht, kommt aus Mexiko und hat auf dem Foto dunkle Haare sowie ein südländisches Aussehen¹². In einer späteren Lektion lernen wir, dass er in München lebt, Biochemie studiert, welche Hobbys er hat, was sein Sternzeichen ist und wo sein Bruder lebt.

Man möchte meinen, dass ein neues Lehrwerk wie „Menschen“ die aktuelle gesellschaftliche Situation stärker berücksichtigt als das ältere „studio d“, doch dem ist nicht so, denn in Lektion 6 finden wir einen jungen Mann, der sich als „Kim aus Südkorea“ vorstellt. Er und andere sprechen hier über ihre Uhren. Sylvia di Leonardo, eine Sekretärin, sowie Claudio Danzer und Theresa geben in kleinen Texten Informationen zum Thema „Uhren“, aber keine weiteren zu ihrer Person. In der nächsten Lektion sprechen Henry, Carmela und Benito über ihre Festivalerfahrungen in Deutschland. Als erstes haben wir hier Henry, der aus Australien kommt, in Sidney lebt und auf dem Oktoberfest war. Auf der CD ist deutlich zu hören, wie er ein amerikanisch konturiertes Englisch spricht. Wir haben mit diesem Charakter die erste Figur bei „Menschen“, die kein akzentfreies Deutsch spricht. Carmela und Benito reden mit so starkem Akzent, dass man nicht erahnen kann, woher sie kommen. Hört man allein die CD, könnte es sowohl Angola als auch Akola in Indien sein. Erst in den Transkriptionen wird klar, dass sie aus Ancona kommen.

Auf den folgenden Seiten treten kaum noch nicht-deutsche Figuren auf. Auch bei „Menschen“ lässt sich feststellen, dass die Figuren als reine **Strukturenvermittler der Kategorie 1** benutzt werden, allerdings mit dem erkennbaren Bemühen bei einigen, sie nicht in akzentfreiem Hochdeutsch sprechen zu lassen. Sie bringen dem Lernenden einfache Strukturen bei wie, zum Beispiel, woher man kommt, wie man heißt und welche

Sprachen man spricht. Bei den folgenden Lehrwerken wird man sehen, dass diese Lehraufgabe auch anders gelöst werden kann. Für ein Lehrwerk, das „Menschen“ heißt, erscheint es natürlich sehr angemessen, diese sorgfältig und sprachlich realitätsnah darzustellen.

3.4 Netzwerk A1

Bereits zu Beginn des Lehrwerks wird der Lernende mit deutschen Lehnwörtern in Kontakt gebracht. Neben Russisch, Bulgarisch und Italienisch finden wir hier auch ein japanisches Beispiel. Im Lehrwerk wird das Wort „kuranke“ (kranke Person) eingeführt, und wir sehen eine Ärztin, die einem Mann ins Ohr leuchtet.

Der erste ausländische Name im Buch gehört zu Cristina Ramos und wird gefolgt von Rose Lewis aus den USA, Kaleb Brahim aus Algerien und Hong Yang aus China, die über ihre Herkunft und Muttersprachen sprechen. In den folgenden Lektionen tauchen ausländische Figuren nur sporadisch auf. In Lektion 2 sehen wir kurz Haru Arslan, der keine Informationen über seine Herkunft gibt, uns aber mitteilt, dass er als Techniker bei VW arbeitet. Dann haben wir Magda, die 40 Stunden pro Woche als Ärztin arbeitet. Durch Medienberichte in den letzten Jahren wissen wir aber, dass Ärzte häufig weit mehr als 40 Stunden arbeiten, so dass diese Information in „Netzwerk“ realitätsfern erscheint.

Im Allgemeinen tauchen in „Netzwerk A1“ nur sehr wenige Menschen auf, was für deutsche wie nicht-deutsche Figuren gilt. Erst sehr viel später im Buch lernen wir Annika Lindström kennen, die gerade nach Deutschland gekommen ist und in einer neuen Firma anfängt. Sie hat eine neue Wohnung in Köln und kommt ursprünglich aus Stockholm. Auf den Fotos sehen wir eine junge blonde Frau, die wir bei ihrem ersten Tag begleiten. Sie geht unter anderem zum Einwohnermeldeamt und ins Fitnessstudio. Dies bringt sie als **Informationsvermittlerin** in die **Kategorie 2**. Sie zeigt dem Lernenden, wenn auch nur oberflächlich, wie es auf dem Amt vor sich geht. Auch sie spricht fortgeschrittenes

Deutsch ohne einen Akzent oder Dialekt. Wir sehen sie beim Absprechen von Terminen und am Telefon in der Firma, womit ihre Rolle endet.

„Netzwerk“ hat von allen Lehrwerken die wenigsten Nennungen von Namen und Figuren im Allgemeinen. Die, die vorkommen, werden hauptsächlich als **Strukturvermittler (Kategorie 1)** genutzt, von Annika Lindström einmal abgesehen.

3.5 Berliner Platz 1 neu

Zum Abschluss der Betrachtung deutscher Lehrwerke befasst sich unsere Untersuchung mit „Berliner Platz 1 neu“. Auch hier sehen wir zu Beginn einen Deutschkurs, dem wir als Comic- und als fotografierte Realfiguren immer wieder im Buch begegnen. Die KTN Olga Minakova, Carlos Sanchez, Mehmet Korkmaz und Yong-Min Kim geben dem Lernenden einen ersten Einblick in die Formen der Selbstvorstellung auf Deutsch und die Frage, wie es ihm geht.

Yong-Min Kim aus Seoul in Korea stellt sich als erste in einem Steckbrief vor, danach soll der Lernende die anderen fiktiven KTN vorstellen. Im weiteren Verlauf lernen wir Monica Nunes und Michael Kukan kennen. Mit ihrer Hilfe werden Fragen nach Herkunft und Muttersprachen beantwortet. Auch hier sitzen unsere Figuren in einem Klassenzimmer und helfen dem Lernenden, genauere Informationen über sich selbst weiterzugeben. So haben wir in der ersten Lektion Magdalena Kowalska, die ihren Namen buchstabieren muss. Sie tritt auch im weiteren Verlauf auf. Neben Magdalena hören wir hier auch Raimondo Pereira und Natalia Mishalov, die ihre Namen buchstabieren und auf der CD ohne Akzent sehr gutes Deutsch sprechen. In der zweiten Lektion sehen wir zu allererst Magdalena und einen weiteren KTN, die in der Kantine stehen und sich dort unterhalten. Sie lehren den KTN Strukturen, mit denen man sich über den Kurs oder nach Getränkewünschen erkundigen kann. Später begleiten wir den Kurs bei einem Flohmarkt im Klassenzimmer. Auch hier darf das Thema „Verabredungen treffen“ nicht fehlen und wir sehen Olga, die einen Freund anruft und eine Verabredung

für ein Konzert trifft. Bis zu dieser Stelle im Buch erscheinen die KTN in Form von gezeichneten und realen Figuren. In der nun folgenden sechsten Lektion, die sich mit dem Thema Familie beschäftigt, sieht man die Familien von Nikola Lainovic und Sania Kelec. Nikola Lainovic ist 40 und isst gerade Abendessen mit seinen zwei Kindern. Sieht man sich das Impressum etwas genauer an, stellt man fest, dass Herr Lainovic ein real existierender Mensch ist, der für die Illustrationen des Lehrwerks zuständig ist. Ihm folgt im nächsten Text Sania Kelec, die mit ihrer Familie ein Picknick in einem Park macht. Die Herkunft der beiden Figuren erfahren wir hier nicht, aber beide sind aktiv in die deutsche Gesellschaft eingebunden und zeigen dem Lernenden, dass sich ein Mann zuhause um die Kinder kümmern kann, während die Frau arbeitet, und am Wochenende Picknicks im Park veranstaltet werden können. Sie agieren hier also als **Kulturvermittler (Kategorie 3)**.

Ganz allgemein findet man in „Berliner Platz“ zahlreiche Figuren mit ausländischen Namen. Maria Lipinska zum Beispiel, die in Lektion 7 bei einer neuen Firma anfängt und dafür erst einmal in das Personalbüro gehen muss¹³. Hier sagt man ihr, dass sie eine Fahrkarte braucht und ein Konto eröffnen muss. Aufgrund der Kontoeröffnung können wir davon ausgehen, dass Frau Lipinska nun das erste Mal in Deutschland arbeitet. Sie ist **Informationsvermittlerin (Kategorie 2)** und hilft dem Lernenden mit Begriffen wie *Personalbüro, Kontoeröffnung, Bank/Sparkasse* etc. Zu den weiteren Themen gehört die Wohnraumsituation in einer deutschen Großstadt (Lektion 8) mit der Vermittlung von einschlägigem Wortschatz. Die hier eingesetzten Figuren zählen zu derselben **Kategorie 2: Informationsvermittler**, da sie keine grammatikalischen oder sprachlichen Strukturen vermitteln, sondern dem Lernenden, der vielleicht einmal nach Deutschland reisen möchte, zeigen, wo man eine Wohnung findet und wie der Verlauf bis zum Einzug funktioniert.

Neben weiteren, Informationen vermittelnden nicht-deutschen Figuren treten bei „Berliner Platz“ wiederholt die KTN vom Kursbeginn auf. Auch **Strukturvermittlung**

(Kategorie 1) erfolgt. „Berliner Platz 1 neu“ fokussiert darauf, den Lernenden behutsam in einer quasi vertrauten Gruppe durch das Leben in Deutschland zu führen und ihm die dafür nötigen Strukturen und Informationen an die Hand zu geben, für die Figuren der Kategorie 2 am geeignetsten sind.

4 Evaluation der japanischen A1-Lehrwerke

Da die japanischen Lehrwerke vom Umfang, aber auch von ihrer Konzeption her, deutlich weniger einschlägige Befunde liefern, können die Untersuchungsergebnisse der fünf Werke in einem Abschnitt zusammengefasst werden. Der Mangel an nicht-deutschen Figuren und ihre relativ schwache Profilierung, um ein Ergebnis vorwegzunehmen, liegt auch darin begründet, dass Figuren aus DACH-Ländern dominant vertreten sind. Solche Figuren werden offensichtlich als besonders geeignet angesehen, den in Japan üblichen sehr homogen Lerngruppen einen Eindruck von den Zielländern zu vermitteln. Ergänzend zu diesen deutschen bzw. deutschsprachigen Figuren treten oft japanische Figuren, die stellvertretend für die Lernenden sprachliche Beziehungen herstellen.

„Modelle 1 neu“ vom Sanshusha-Verlag beginnt mit der Vorstellung der Protagonisten des Buches. Diese Gruppe ist zusammengesetzt aus Trägern zweier deutscher Namen (Michaela Schmidt und Albert Wiesmann) und den beiden Japanern Goro und Itsuki Isozaki¹⁴. Bei dem Namen der fünften Figur stutzt man zunächst: Maksymilian Nawka. Handelt es sich um einen ungewöhnlichen Namen aus Deutschland oder aus Osteuropa? Wie einige andere Lehrbücher für den universitären Bereich ist auch dieses Werk auf das Leben in Japan fokussiert. Aus diesem Grund finden wir hier keine ausländischen Namen, Preise in Euro oder Bezüge zu Deutschland.

Auch in „Start frei! Neu“ sind die Hauptfiguren zwei Deutsche und zwei Japaner. Allerdings finden wir auf Seite 16 einen Steckbrief von Hua aus China, die in Frankfurt studiert¹⁵. Ein paar Seiten später folgt Derik Anderson, der in München lebt¹⁶. Da dieses Buch in Deutschland spielt, hätte man hier die Chance nutzen und die Internationalität des

Landes unterstreichen können. Dies findet lediglich über die Beschreibung der Zusammensetzung diverser Wohngemeinschaften statt. Hier haben wir zum einen Verena, die als Studentin in einer WG in Potsdam gemeinsam mit einer Studentin aus Spanien lebt. Zum anderen Katharina, die in Leipzig mit anderen Personen aus Schweden, Österreich und Frankreich zusammenlebt. Als letzte Figur haben wir den in diesem Buch einzigen ausländischen Charakter, der näher beschrieben wird. Das ist Ahmed aus der Türkei, der BWL in Paderborn studiert¹⁷. Die Figuren in diesem Lehrwerk lassen sich folglich der **Kategorie 1: Strukturvermittler** zuordnen.

Das dritte untersuchte Lehrwerk ist „Szenen I integriert“ von Sanshusha. Auch hier stammen die meisten Figuren aus dem DACH-Gebiet. Auf Seite 9 finden wir eine DACH-Karte und Personen, die aus diesem Gebiet kommen. An dieser Stelle hätte man verschiedene Nationalitäten einführen können.

„Grundkurs Farbkasten Deutsch plus“ spielt in Deutschland. Hier macht eine Japanerin einen Sprachkurs und es werden einige ihrer KTN vorgestellt, die aus dem Ausland kommen.

Als letztes Lehrwerk wurde „Straße Neu - Kompakt-Version“ von Asahi betrachtet. In der ersten Lektion haben wir die Selbstvorstellung und ein Gespräch zwischen zwei Protagonisten. Eine davon ist Nina Grosso aus Rom. Auch dieses Buch spielt in Deutschland. Wie in den anderen Lehrwerken sind diese Figuren in der **Kategorie 1: Strukturvermittler** angesiedelt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass nicht-deutsche Figuren, die auch keine Japaner/Japanerinnen sind, in Lehrwerken aus Japan kaum auftreten. Es liegt die Vermutung nahe, dass hier das aus dem eigenen Land gewohnte, vergleichsweise homogene Bevölkerungsbild auf ein europäisches Land übertragen wird; vielleicht, um

„Irritationen“ bei den Lernenden zu vermeiden? In jedem Fall geht bei solchen Konzepten ein beträchtliches Stück deutscher Realität verloren.

In den japanischen Lehrwerken dienen die DACH-Figuren unseren Beobachtungen nach zumeist als Gesprächspartner, die damit in gewisser Weise die nicht-deutschen Figuren in den deutschen Lehrbüchern ersetzen. Sie regen Gespräche an und vermitteln einfache Strukturen, die der Lernende durch Wiederholungen verinnerlicht.

5 Ergebnisse der Untersuchung

Für das Fazit ist vor allem die zweite, weit größere von zwei Gruppen von Deutschlernenden in Japan zu beachten. Auf der einen Seite stehen diejenigen, die an Sprachinstituten Deutsch lernen, weil etwas ihr Interesse für das Land geweckt hat. Sie haben also meist schon einen Einblick in die Zielkultur bekommen. Auf der anderen Seite findet sich aber eine um ein Vielfaches größere Gruppe von jährlich rund 220.000 Deutschlernenden¹⁸ an japanischen Universitäten, die eine Zweitfremdsprache belegen müssen und vielfach gar kein Vorwissen mitbringen. Diese Kurse an Unis sind oft der erste Kontakt mit der fremden Kultur und besonders wichtig, da, wie Matthias Grünewald in seiner Longitudinalstudie „Bilder im Kopf“ schreibt, Japaner ansonsten durch drei Faktoren in ihren Nationalbildern beeinflusst werden: das Elternhaus, die Schule und die Medien. Laut Grünewald rebellieren junge Japaner im Laufe ihrer Pubertät weniger gegen die Normen und Werte ihrer Eltern, sondern sind häufig geneigt, deren Nationalbilder zu übernehmen, ohne sie zu überprüfen oder zu hinterfragen¹⁹. Ein weiterer Faktor ist die Schule. Japanische Kinder verbringen zwar mehr Zeit in der Schule als deutsche Kinder (Ganztagsschulen ausgenommen). Ein erster Kontakt mit den DACH-Ländern findet hier aber allenfalls über die Fächer Geschichte und Geografie statt²⁰. Im Fach Geschichte scheinen sich als Deutschland-bezogene Themen vor allem die Zeit des Nationalsozialismus und die Wiedervereinigung im Unterricht wiederzufinden. Betrachtet man dazu den Deutschunterricht an Schulen in Japan, lässt sich aus einer Studie des Auswärtigen Amtes ersehen, dass es in Japan insgesamt 36.373 Schulen mit

Fremdsprachenunterricht gibt²¹. Schulen mit Deutsch als Fremdsprache machen davon gerade einmal 0,3 Prozent aus²². Der dritte Faktor sind die Medien. Neben gelegentlichen aktuellen Nachrichten werden vor allem Themen herausgegriffen, die japanischen Deutschlandstereotypen entgegenkommen und Unterhaltungswert haben.

Kulturvermittelnde sind interessiert daran, insbesondere durch den Deutschunterricht ein realistisches Bild der deutschen Gesellschaft zu präsentieren. Doch wie können Lehrbücher, die praktisch keine nicht-deutschen Charaktere beinhalten, dazu beitragen? Auch deutschen Lehrwerken, vor allem dem älteren „studio d“, kann man teilweise Defizite vorwerfen, und die sich schnell wandelnde Lage der Gesellschaft lässt sich nur schwer in einem auf Jahre angelegten Lehrwerkprojekt abbilden. Aber gerade die japanischen Lehrwerke nehmen die Möglichkeit kaum wahr, den Lernenden Deutschland in seiner Vielfalt näher zu bringen. Im Gegenteil verstärken Lehrwerke Assoziationen, die einseitig und realitätsfern sind. Grünewald und auch Sato-Prinz haben in ihren Untersuchungen mit japanischen Studierenden festgestellt, dass die am häufigsten mit Deutschland verbundenen Wörter Bier, Hitler, Wurst und Nazi waren²³.

Interkulturalität, die heute an vielen Orten allgegenwärtig ist, sollte schon zum frühesten möglichen Zeitpunkt vermittelt werden. Die Erfahrungen, die jeder Lernende durch das Lernen einer Sprache macht, beeinflussen auch seine Rezeption der Gesellschaft. Wie sich mithilfe dieser Untersuchung feststellen lässt, bemühen sich neuere deutsche Lehrwerke zum Teil um die Integration realitätsnah gestalteter nicht-deutscher Figuren, aber japanische Lehrwerke spiegeln die aktuelle gesellschaftliche Situation nicht wieder und vermitteln dem Lernenden ein unzutreffendes Bild, das ihn kaum auf das vorbereitet, was ihn in Deutschland erwartet, nämlich nicht immer Menschen, die muttersprachliches Deutsch sprechen, Wurst und Bier lieben und Jule Müller heißen.

1 Statistisches Bundesamt (2014): *Mikrozensus 2013*.

(https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2014/11/PD14_402_122.html)

2 Aydemir-Kengeroglu, Sibel (2008): *Migration in München: Teil 2 – Jeder dritte Münchner hat einen Migrationshintergrund*. In: *Münchener Statistik*, 3. Quartalsheft 2008, S.8.

3 Information und Technik NRW (2014): *NRW: Ein Viertel der NRW-Einwohner hat einen Migrationshintergrund*.

(https://www.it.nrw.de/presse/pressemitteilungen/2014/pres_142_14.html)

4 UNHCR: The UN Refugee Agency (2014): *World at War - Forced Displacement in 2014*, S. 2.

5 Studer, Thomas (2002): *Dialekte im DaF-Unterricht? Ja, aber ... - Konturen eines Konzepts für den Aufbau einer rezeptiven Varietätenkompetenz*, *Linguistik Online* 10, 1/02. S. 13.

6 Funk, Hermann, u.a. (2005): *studio d AI*, Cornelsen, S.8.

7 Kesting, Martin (2012): *Klischees, Stereotype, Vorurteile und nationale Identität in japanischen DaF-Lehrwerken*. In: *Seminarium* 34, S.78.

8 *studio d AI*, S.14.

9 *studio d AI*, S.14.

10 Niebisch, Daniela, Penning-Hiemstra, Sylvette (2005): *Schritte International AI*, Hueber, S.12.

11 *Schritte International AI*, S.22.

12 Evans, Sandra, Pude, Angela u.a. (2012): *Menschen AI*, Hueber, S.10.

13 Lemcke, Christiane, Rohrmann, Lutz u.a. (2013): *Berliner Platz 1 neu*, Klett Langenscheidt, S.82.

14 Riessland, Andreas, Waragai, Ikumi u.a. (2015), *Modelle 1 neu*, Sanshusha. S. 7.

15 Fujiwara, Mieko, Katsuragi, Shinobu u.a. (2015): *Start frei! Neu*, S. 16.

16 *Start frei! Neu*, S. 26.

17 *Start frei! Neu*, S. 65.

18 Zahl nach: Japanische Gesellschaft für Germanistik (JGG) (2012-2014): *Untersuchung der Lage von Deutschunterricht und Deutschlernenden in Japan. Deutsche Version. Teil I: Die Bildungsinstitutionen*, S. 61ff. Leider veröffentlicht diese umfangreiche Studie keine Erkenntnisse über verwendete Lehrwerke.

19 Grünewald, Matthias (2005): *Bilder im Kopf - Eine Longitudinalstudie über die Deutschland- und Deutschenbilder japanischer Deutschlernender*, Iudicium, S. 74.

20 Grünewald, S.75.

21 Auswärtiges Amt (2015): *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2015*, S. 11.

22 Auswärtiges Amt, S. 11.

23 Vgl. Grünewald: *Bilder im Kopf* und Sato-Prinz, Manuela (2011): *Zum Einfluss von Studienaustauscherfahrungen auf das Deutschlandbild japanischer Studierender - Ergebnisse einer Querschnittstudie*. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 2011. S. 189.

24 ドイツで出版された教科書: *studio d* (Cornelsen), *Schritte International* (Hueber), *Menschen* (Hueber), *Netzwerk* (Klett), *Berliner Platz neu* (Klett); 日本で出版された教科書: *Modelle 1 neu*, *Grundkurs Farbkasten Deutsch plus*, *Szenen 1 integriert*, *Start frei! Neu* (以上、三修社), *Straße neu Kompakt-Version* (朝日出版社).

Literatur

Autorenkollektiv der Deutschen Abteilung der Rikkyo-Universität (2007): *Straße Neu Kompakt-Version*, Asahi.

Auswärtiges Amt (2015): *Deutsch als Fremdsprache weltweit. Datenerhebung 2015*.

Aydemir-Kengeroglu, Sibel (2008): *Migration in München: Teil 2 – Jeder dritte Münchner hat einen Migrationshintergrund*. In: *Münchner Statistik*, 3. Quartalsheft 2008. S. 8 - 15.

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2015): *Aktuelle Zahlen zu Asyl*.

Dengler, Stefanie, Rusch, Paul u.a. (2013): *Netzwerk AI*, Langenscheidt.

Evans, Sandra, Pude, Angela u.a. (2012): *Menschen AI*, Hueber.

Fujiwara, Mieko, Katsuragi, Shinobu u.a. (2015): *Start frei! Neu*, Sanshusha.

Funk, Hermann, Bayerlein, Oliver (2005): *studio d AI*, Cornelsen.

Grünewald, Matthias (2005): *Bilder im Kopf - Eine Longitudinalstudie über die Deutschland- und Deutschenbilder japanischer Deutschlerner*, Iudicium.

Information und Technik NRW (2014): *NRW: Ein Viertel der NRW-Einwohner hat einen Migrationshintergrund*,
(https://www.it.nrw.de/presse/pressemitteilungen/2014/pres_142_14.html).

Itayama, Mayumi, Shioji, Ursula u.a. (2015): *Grundkurs Farbkasten Deutsch plus*, Sanshusha.

Japanische Gesellschaft für Germanistik (JGG) (2012-2014): *Untersuchung der Lage von Deutschunterricht und Deutschlernenden in Japan. Deutsche Version. Teil 1: Die Bildungsinstitutionen; Teil 2: Die Lehrenden – Die Lernenden*,
(http://www.jgg.jp/modules/organisation/index.php?content_id=347).

Kesting, Martin (2012): *Klischees, Stereotype, Vorurteile und nationale Identität in japanischen DaF-Lehrwerken*. In: Seminarium 34, 2012.

Lemcke, Christiane, Rohrmann, Lutz u.a. (2013): *Berliner Platz 1 neu*, Klett Langenscheidt.

Niebisch, Daniela, Penning-Hiemstra, Sylvette (2005): *Schritte International A1*, Hueber.

Riessland, Andreas, Waragai, Ikumi u.a. (2015): *Modelle 1 neu*, Sanshusha.

Sato-Prinz, Manuela (2011): *Zum Einfluss von Studienaustauscherfahrungen auf das Deutschlandbild japanischer Studierender - Ergebnisse einer Querschnittstudie*. In: Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 2011.

Statistisches Bundesamt (2014): *Mikrozensus 2013*.

https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2014/11/PD14_402_122.html).

Studer, Thomas (2002): *Dialekte im DaF-Unterricht? Ja, aber ... - Konturen eines Konzepts für den Aufbau einer rezeptiven Varietätenkompetenz*. Linguistik Online 10, 1/02 (http://www.linguistik-online.de/10_02/studer.html)

Sato, Shuko, Shimoda, Kyoko u.a. (2015): *Szenen 1 integriert*, Sanshusha.

UNHCR The UN Refugee Agency (2014): *World at War - Forced Displacement in 2014*.

パコ・ロドリゲスか、はたまたユーレ・ミュラーか？

外国語としてのドイツ語教科書の中で非ドイツ人の登場人物がどのような役割を果たしているのか？ドイツ及び日本で出版された最近の A1 レベルの教科書に関する研究

ティル・ヴェーバー / カーチャ・ヴァイナー

要旨

ドイツは多文化の国で、様々な国籍を持つ人々が共に暮らしている。ドイツ全土では、16.9%がいわゆる移民の背景を持つ住民で、この割合がミュンヘンのような大都市では 30%を超えている。この実情は、もし今日のドイツ社会の実像をランデスクンデの立場から伝えることを目的にするのならば、日本の大学で使用されているドイツ語の教科書の中で反映されるべきではなからうか。

筆者達は、アンケートによってドイツあるいは日本において出版された、初心者用の A1レベルのドイツ語教科書のうち、最も頻繁に使用されている教科書を5冊ずつリスト・アップした²⁴。これらの教科書の中で、非ドイツ人である登場人物が教科書の中で果たす役割について調査した。考察の結果、その役割は三つのカテゴリーに分類される：

- (1) 言語構造の伝達者としての役割。学習者にドイツ語の言語的構造を伝えるが、ドイツの日常や素性は伝えない。
- (2) 情報の伝達者としての役割。学習者にドイツでの日常生活を通じて、実用的な指針を与える。例えば、どうすれば部屋を借りることができるのか、銀行口座を開くことができるのか。このカテゴリーの登場人物は、自分自身に関する個人的な情報をより多く提供する。
- (3) 文化の伝達者としての役割。自分自身と自分の故郷の文化を前面に出しているものの、ドイツ人社会に統合されている。単に言語構造や事務的な情報のみならず、例えば家族生活での現代の役割分担と言った価値や考え方も伝えている。

ドイツで出版された 5 冊の教科書では、数多くの非ドイツ人の登場人物が、上記の三つのカテゴリーすべてに言及している。特徴的なのは、架空のドイツ語コースである。最初に様々な国出身の参加者達が紹介されている。その際、„studio d“ のような比較的古い教科書では、A1 レベルの初心者である彼らが、複雑で誤りのないドイツ語を話し、CD でも訛りのないドイツ語となっている。これは明らかに実情とは異なっている。これに対し、„Schritte International“ のような教科書では、実験的に訛りのあるドイツ語が使用されている。以上のことから、多くの教科書執筆者はドイツ社会の多様性を、非ドイツ人を通じて紹介していると言えよう。

この努力が、今回調査した日本の教科書では欠けている。ドイツ語圏出身でも、日本出身でもない登場人物はごく稀であり、しかもカテゴリー1 の言語構造の伝達者である。その代わりに、数多くの日本人の登場人物が、教科書の中でドイツ語の母語話者に出会う。これにより、ドイツという国は同種の、長い間そこに居住したドイツ人のみが住む国という誤ったイメージが生じてくる。恐らくこれは、自分の国は同種の、しかも言語・文化的にも統一された一つの国であるという日本人の自己認識の鏡像なのであろう。日本人学生を対象としたドイツ人のステレオタイプに関する最近の研究 (Grünwald 2005, Sato-Prinz 2011) は、ドイツ語の教科書は、学生達がドイツについて実際のイメージを描き、それを通じて学生達にインターアクションや滞在の準備をさせるのに寄与する代わりに、単に古いイメージを再生産し、それを強調しているにすぎない、と警鐘を鳴らしている。