Der linguistische Aspekt im Landeskundeunterricht


angelegt sein — er muß einesseits die fremdkulturellen Erscheinungen in Bezug auf die eigenen Realitäten stellen, andererseits muß er auch die Einsicht in gewisse Zusammenhänge und Entwicklungen fördern, die einen internationalen Charakter haben; damit kann die Landeskunde einen wichtigen Beitrag zur Erkenntnis der modernen Welt leisten. Zugleich werden auch Vorurteile und stereotype Vorstellungen sichtbar gemacht und abgebaut. In diesem Sinne wird dieser Aspekt als „persönlichkeitsbildend“ bezeichnet.

Es gibt schließlich noch einen Grundsatz in der Auffassung des landeskundlichen Aspekts, der in der letzten Zeit zwar immer öfter hervorgehoben wird, der aber — so scheint es — immer noch nicht richtig eingeschätzt wird: das der Landeskundeunterricht auch mit Entwicklung sprachlicher und kommunikativer Kompetenzen verbunden ist, soll die Landeskunde auch gemeinsam mit dem Sprachunterricht zur Beherrschung einer Fremdsprache beitragen. Die Frage, inwieweit eine Vermittlung landeskundlicher Inhalte unabhängig von der Sprachvermittlung möglich und sinnvoll ist, ist auch berücksichtigt, daß die Grenzen zwischen dem Lehrfach Landeskunde und dem Sprachunterricht auf einer höheren Stufe des Sprachaneignungsprozesses fließend sind, stellt man sich auch heute; es scheint aber unbestritten zu sein, daß der kommunikative Aspekt des Landeskundeunterrichts, d.h. die Unterstützung des Sprachaneignungsprozesses nicht unterschätzt werden darf. Der landeskundliche Aspekt in der Fremdsprachenausbildung kann aber nicht ausschließlich auf seine dienende Funktion für die Kommunikationsfähigkeit zurückgeführt werden; andererseits wäre es auch verfehlt, wenn die landeskundlichen Inhalte nur um ihrer selbst willen gelehrt würden — deswegen soll man nach der Optimierung des landeskundlichen Aspekts in Bezug auf die beiden Funktionen streben, den somit sowohl die landeskundliche Progression im Lehrfach Landeskunde vom Sprachwortschreibung als auch die Fortschritte im Sprachunterricht vom landeskundlichen Vermögen bestimmen.

Die Aneignung der Sprache bedeutet zugleich auch Verstehen des außersprachlichen Kontextes; dem soll die Fremdsprache in ihrem ursprünglichen Verwendungs zusammenhang vorgestellt werden; die sprachlichen Zeichen bedürfen einer „landeskundlichen Erhebung“, wenn man sie von dem

4 Vgl. D. Kracht, ebenda, S. 129.
Artykuł jest omówieniem ankiet rozprowadzonej wśród studentów I, II i III roku angielski, dotyczącej nauczania historii literatury w zakresie ogólnym, tzw. „survey course.” Tytuł ankiet brzmiał: „Czy i w jakich przypadkach z historii literatury angielskiej,” Wiele z pytań zawartych w ankiecie mogłyby zapewne dotyczyć także wstępu do literatury angielskiej, ale chyba nie całkiem rozpoznana sytuacja, jaka rozgrywa się w dzisiejszych czasach, która zawsze była charakterystyczna dla historii literatury angielskiej. Zatem, to jest istotne tylko procesy zdeterminowywań, chodzi o efektywne nauczenie przedmiotu. Tymczasem na sytuacji w klasie, której głównym elementem na studiach neofilologicznych są tekst, student i nauczyciel, składa się więcej procesów i są one nawiązane powiązane. Ich ogólny spis można by nazwać procesem psychospołecznym. W sati, gdzie prowadzone są zajęcia z literatury, robi się sieć relacji, których podmiotami są nauczyciel i student, a przedmiotem teks. Trójkąt „tekst — student — nauczyciel” określa ilość i rodzaj relacji powstających w klasie.

U podstaw tworzenia się tych relacji leży mniej więcej założenie, że pracujemy z nauczycielem i studentem — po to, by odkryć znaczenie/naznaczenie tekstu. Toteż większość pytań ankiet (3, 5, 6, 7, 8 i 9) oszylała wokół tego właśnie zagadnienia: Czy zajęcia z literatury mają wartość poznawczą; kto w klasie decyduje o znaczeniu tekstu; czy istnieje jedno „równowartość” znaczenie; czy należy wskazywać na wieloznaczność tekstu; czy wolno nauczycielowi szermować nihilizmem poznawczym — mówić, że tekst sam się dokończa, itp. Wydawałoby się, że istotą sprawy i przedmiotem badań jest stwierdzenie prosto relacji typu „podmiot poznał przedmiot”, czyli „student szuka znaczenia tekstu”. Ale wówczas jeden element trójki się kończy — nauczyciel.

Wobec tego kim w sytuacji klasowej jest nauczyciel? Czy jest np. rozdawacz znaczenia, „naukowców”? Skoro nie on jest producentem tekstu, nie on powinien być producentem znaczenia. Istnieje wszak rzeczywisty autor tekstu i jego należałoby włączyć do sieci relacji. Niemniej dla uproszczenia lepiej jest nie