

MARJON TAMMENGA-HELMANTEL

Rijksuniversiteit Groningen
m.a.tammenga-helmantel@rug.nl
ORCID: 0000-0001-9340-9646

Verbindliche und verbindende Landeskunde. Eine Analyse des niederländischen DaF-Lehrwerkes *Neue Kontakte**

Binding and connecting *Landeskunde*.
An analysis of the Dutch GFL course book
Neue Kontakte

ABSTRACT. This study investigates the position, content and pedagogy of *Landeskunde* in proficiency skills-focussed Dutch foreign language teaching. It analyses the course book used most frequently in Dutch secondary education for German as a foreign language: *Neue Kontakte*. This research examines the position of cultural content in course materials and in explicitly formulated learning goals. Moreover, it is investigated what cultural content is introduced and whether this is either integrated in language proficiency training and connected to the world of the learners. The results show that *Neue Kontakte* offers a broad range of cultural topics which are either linked to the Netherlands or Dutch or to the learners' personal environment. Additionally, *Landeskunde* is integrated in language proficiency exercises. On the other hand, its status is considered weak; no cultural learning goals are formulated and hardly any repetition of cultural content and little critical reflection on the foreign and the own culture are observed.

KEYWORDS: course book analysis, German as a foreign language, teaching materials, *Landeskunde*, culture education, foreign language education.

SCHLÜSSELWORTE: Lehrwerkanalyse, Deutsch als Fremdsprache, Unterrichtsmaterialien, Landeskunde, Kulturvermittlung, Fremdsprachenunterricht.

* Die Zusammenarbeit mit Luiza Ciepielewska-Kaczmarek und Sabine Jentges hat mir bei der Erfassung dieses Artikels sehr geholfen. Für Feedback bedanke ich mich bei den Gutachtern und Laura Fahrenbrück und Judith Nauta-Glasauer.

1. EINLEITUNG

Trotz Initiativen wie der ABCD-Thesen und des D-A-CH-(L)-Prinzips, die den Einbezug der sprachlichen und kulturellen Vielfalt des deutschsprachigen Raumes in den Unterricht, in die Vermittlung, in Aus- und Fortbildung und in die Produktion von Lehrmaterialien fordern und fördern (u.a. Demmig u.a. 2013), zeigen curriculare Vorgaben des Fremdsprachenunterrichts, dass Landeskunde in verschiedenen Ländern einen sehr unterschiedlichen und teilweise geringen Stellenwert hat. So enthält der polnische Rahmenlehrplan für die dritte Bildungsetappe (3-jährige Mittelschule nach der 6-jährigen Grundschule) eine allgemeine Formulierung, die die Vermittlung von Elementen der Zielsprachigen Kultur(en) und der eigenen Kultur unter Berücksichtigung des interkulturellen Kontextes und der europäischen Integration fordert (vgl. Podstawa programowa: 38). Im aktuellen finnischen Kerncurriculum werden sowohl Sprache als Kultur explizit genannt; Lernende sollen die neue Sprache und Kultur in Bezug zu bereits gelernten Sprachen kennenlernen und sich mit den zentralen Eigenschaften der fremden Sprache und Kultur auseinandersetzen. Gleichzeitig soll die Neugier auf die fremde Sprache und Kultur geweckt und die Mehrsprachigkeit entwickelt werden (vgl. National Board of Education 2014). Die Abschlussqualifikationen für den niederländischen Fremdsprachenunterricht dagegen richten sich fast ausschließlich auf sprachliche Kompetenzen, und Landeskunde – geschweige denn interkulturelle Bildung – wird darin nicht erwähnt (vgl. CVE 2013).

Im Hinblick auf diese ausgesprochen schwache Position von Landeskunde im niederländischen Fremdsprachencurriculum – konkret: das Fehlen von Landeskunde in den nationalen curricularen Vorgaben – stellt sich die Frage, wie sich dies auf die Lehrmaterialien, die generell sehr stark den Unterrichtsablauf beeinflussen (Tomlinson 2012), auswirkt. Nicht nur bildet Landeskunde keinen Bestandteil des vorgeschriebenen Curriculums. Auch fehlt in den Niederlanden ein Zulassungsverfahren für Lehrwerke, so dass Autorenteams in der Gestaltung der Schulbücher freie Hand haben. Führen diese Rahmenbedingungen dazu, dass Landeskunde in den Lehrwerken ebenfalls einen geringen Stellenwert hat? Ist die Folge, dass Landeskunde sozusagen als fakultativ und unverbindlich eingestuft werden kann und als Firlefanz zu betrachten ist (Kwakernaak 2017a; 2017b). Mit anderen Worten: Bewirken Lehrwerke, dass Landeskunde lediglich der Verschönerung des Sprachfertigungsunterrichts dient, oder ist Landeskunde in das Fertigkeitstraining integriert und somit verbindlich?

Trotz des Fehlens von Landeskunde und dazugehöriger kulturell-(reflexiv)er Lernziele in den niederländischen Abschlussqualifikationen betrachten niederländische Fremdsprachenlehrer (inter)kulturelle Bildung sehr

wohl als eine wesentliche Aufgabe des Fremdsprachenunterrichts. Wo sie bis vor einigen Jahren bei Landeskunde vor allem auf Faktenvermittlung fokussiert waren (Sercu et al. 2005; Fasoglio & Canton 2009), streben sie laut einer aktuellen Studie (Schat, De Graaff & Van der Knaap 2018) heute vielmehr eine interkulturelle Haltung bei ihren Schülern an. Eine digitale Umfrage unter 324 Fremdsprachendozenten (davon 165 DaF-Dozenten) ergab, dass 99,7% der Befragten Kulturvermittlung als relevant einstufen und dabei eine interkulturelle, offene Haltung als wichtigste Komponente der interkulturellen Bildung betrachten (61,3%), und an zweiter und dritter Stelle die damit verbundenen Fertigkeiten (21,2%) bzw. Kenntnisse (17,5%). Den hohen Stellenwert von interkultureller Bildung und die Aktualität der Thematik bestätigen die curricularen Reformen, die zur Zeit [2018] mit und von niederländischen Fremdsprachenlehrenden vorbereitet werden, wobei Landeskunde einer von vier Schwerpunkten werden soll (curriculum.nu 2018). Wiederum stellt sich die Frage, wie die Lehrwerke diesbezüglich aussehen. Konkret: Inwiefern entsprechen die Lehrwerksinhalte den Wünschen der Lehrenden und fördern sie eine offene, (inter)kulturelle Haltung? Unentbehrlich dabei ist, dass die Lernenden einsehen, dass es bei Kulturvermittlung auch um sie selbst geht und dass deshalb eine Verbindung zwischen der ‚fremden‘ Kultur und der eigenen Lebenswelt hergestellt wird.

Die vorliegende Studie bietet eine Analyse des meistverkauften DaF-Lehrwerks für die Sekundarstufe in den Niederlanden: *Neue Kontakte*. Sie erforscht den Stellenwert von Landeskunde im Lehrwerk und erkundet zum einen, inwiefern in den landeskundlichen Inhalten eine Verbindung mit dem Sprachfertigkeitstraining und zum anderen wie ein Bezug zu der Lebenswelt der Zielgruppe hergestellt wird.

1.1. Lehrwerkanalysen zu Landeskunde

Anders als in der englischsprachlichen Forschung (vgl. Tomlinson, Dat, Masuhara & Rubdy 2001; Tomlinson & Masuhara 2010; Tomlinson 2012; Garton & Graves 2014) nimmt im DaF-Bereich die Lehrwerkanalyse eine bedeutende Position in der fachdidaktischen Literatur ein. So erschienen in den letzten Jahren mehrere Analysen mit unterschiedlichen Themenschwerpunkten, wie Grammatikvermittlung (Maijala & Tammenga-Helmantel 2017; Tammenga-Helmantel & Maijala 2018a; 2018b), Sprachbewusstsein (Jarzabek 2013a; Łyp-Bielecka 2016; Haukås 2017; Flinz 2018) und auch Landeskunde (Jarzabek 2013b; Maijala 2016; Maijala, Tammenga-Helmantel & Donker 2016; Tammenga-Helmantel, Ciepielewska-Kaczmarek & Jentges 2017). Im Gegensatz zu den Kriterienkatalogen (Funk 1994; Krumm 1994),

die eine breite Skala an Kriterien zu unterschiedlichsten Bereichen berücksichtigen, richten sich die aktuellen Analysen auf einen Aspekt, wobei die Analysen zur Landeskunde generell die Umsetzung von didaktischen Prinzipien oder theoretischen Einsichten in Lehrwerken thematisieren.

Alle oben erwähnten Lehrwerkanalysen zu Landeskunde erforschen, inwiefern sich das DACH-Prinzip in Lehrwerken widerspiegelt. Die Studien beschränken sich entweder auf die sprachliche Vielfalt des deutschen Sprachraums (Jarzabek 2013b) oder berücksichtigen sowohl die sprachliche als auch die kulturelle Pluriformität des Zielsprachengebiets (Maijala et al. 2016; Maijala 2016; Tammenga-Helmantel et al. 2017). So berichtet Jarzabek (2013b), ob und welche Sprachvariationen (Hochdeutsch, Österreichisch, Schweizerdeutsch) in Lese- und Hörtexten angeboten werden, wobei sie lexikalische Varietät und Aussprache einbezieht. Die Analysen, die auch die kulturelle Vielfalt mit einbeziehen, erkunden, welche kulturtragenden Inhalte (Thematik) angeboten und inwiefern dabei kulturelle Phänomene aus den verschiedenen DACH-Ländern präsentiert werden. Dabei werden Lesetexte, Bilder und Übungen analysiert. Die Studien weisen dabei entweder ein qualitativ/beschreibendes (Maijala 2016) oder ein qualitativ/quantitatives Design (Maijala et al. 2016) auf. Die Ergebnisse zeigen, dass die analysierten Lehrwerke die lexikalischen Variationen sich im Wesentlichen auf Begrüßungsformen, Essensbezeichnungen und einzelne Wörter passend zu Festen wie Karneval und Weihnachten beschränken (siehe auch Hägi 2006). Die kulturelle Vielfalt ist deutlicher erkennbar, wobei folgende Themen dominieren: touristische Attraktionen, Feste und Traditionen, und Alltag in den deutschsprachigen Ländern. Schwerpunkt ist in allen Lehrwerken Deutschland; der Anteil der auf der Schweiz und Österreich bezogenen Beiträge ist etwa gleich. In den finnischen Lehrwerken wird dazu auch das eigene Land thematisiert. Maijala et al. (2016) stellen dabei fest, dass die Aufgaben mehrheitlich faktenorientiert und weniger handlungsorientiert, geschweige denn kultur-reflexiv gestaltet sind (S. 26); letztes bestätigen auch Tammenga-Helmantel et al. (2017).

Die Studie von Tammenga-Helmantel et al. (2017) erweitert den Analyserahmen, indem sie ebenfalls beurteilt in welchem Maße das landeskundliche Angebot auch den Einsichten aus der Kontaktdidaktik (Badstübner-Kizik 2010) und ihrem Prinzip der kontextualisierten Vielfalt entspricht. Demnach müssen regionale Gegebenheiten nicht separat als lokale Raritäten eingeführt, sondern kontextualisiert werden. Mit anderen Worten: „regionale Phänomene [sollen] über Landesgrenzen hinweg betrachtet werden und [es sollte] ein Vergleich eines Phänomens zwischen sowohl den zielsprachlichen Ländern als auch der Ausgangskultur zustande [kommen]“ (S. 35f.). Beispiele, in denen Lernende explizit dazu aufgefordert werden, vermeintlich fremde und eigene Kultur miteinander zu vergleichen kommen wenig vor;

kultur-reflexive Aufgaben sind eher die Ausnahme. Die Studie beschreibt ebenfalls die Position, die Landeskunde in einem Lehrwerk innehaben kann, wobei drei Szenarien unterschieden werden: (1) Landeskunde wird vereinzelt und implizit vermittelt; (2) landeskundliche Inhalte werden in der Regel explizit angeboten, aber nehmen eine marginale Rolle ein, dadurch das z.B. solche Aufgaben erst am Ende einer Einheit oder sehr wenig vorkommen; (3) Landeskunde nimmt eine prominente Position in einer Einheit ein, was sich widerspiegelt in der Inhaltsübersicht und in den Lernzielen. Die Studie belegt, dass in den analysierten polnischen und niederländischen Lehrwerken alle drei der oben genannten Vermittlungsformen vertreten sind.

1.2. Verbindliche Landeskunde

Der Stellenwert der Landeskunde im Lehrwerk bestimmt in hohem Maße, ob Landeskunde als verbindlich oder eher als fakultativ eingestuft werden kann. Erstens zeigt die Position der landeskundlichen Inhalte in den jeweiligen Einheiten, welche Bedeutung der Landeskunde beigemessen wird; hat sie eine prominente Stelle, wie etwa am Anfang einer Einheit, oder erscheinen die Landeskundaufgaben verteilt über eine Einheit oder sogar am Ende einer Einheit? Namentlich im letzteren Fall wäre es vorstellbar, dass wegen Zeitmangels gerade diese Aufgaben gestrichen werden. Zweitens kennzeichnet sich der Stellenwert der Landeskunde durch die explizit formulierten Zielsetzungen, die in der Regel in der Einleitung des Lehrwerkes oder zu Beginn einer Einheit aufgelistet werden. Einen hohen Stellenwert hat Landeskunde dann, wenn an der Stelle neben kommunikativen Kann-Beschreibungen auch landeskundliche Kompetenzen formuliert werden.

Es gibt jedoch noch weitere didaktische Mittel, die bewirken, dass die Landeskunde eine gesicherte Stelle im Unterrichtsverlauf hat. Erstens mittels Eingliederung der Landeskunde in das Sprachfertigkeitstraining: landeskundliche Inhalte werden in diesem Falle mit Leseverstehen, Hörverstehen, Sprechen und Schreiben verbunden. Aufgaben können – nach dem Prinzip der Integrierten Landeskunde (Mog 1992; Behal-Thomsen, Lundquist-Mog & Mog 1993) – sowohl kulturelle als auch sprachliche Ziele anstreben. Zweitens mittels Wiederholung (Hattie & Yates 2014) eingeführte landeskundliche Themen werden entweder implizit oder explizit noch einmal angeboten.

Fazit: Soll Landeskunde als integrativer Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts gelten, wie es die niederländischen Fremdsprachenlehrenden wünschen (Schat et al. 2018), so muss sie verbindlich angeboten werden. Das heißt, dass Landeskunde im Lehrwerk einen hohen Stellenwert hat, mit den Sprachfertigkeiten verbunden und wiederholt wird.

1.3. Verbindende Landeskunde

Wenn im Fremdsprachenunterricht nicht nur Kenntnisse der anderen Kultur angestrebt werden sollen, sondern auch höhere Ziele wie eine interkulturelle Haltung, dann muss eine Verbindung zur Lebenswelt der Zielgruppe hergestellt werden. Einerseits ist das wichtig, weil man auf diese Weise an die Vorkenntnisse der Lernenden anschließt, was für eine effektive Vermittlung der ‚fremden‘ Kultur als entscheidend angesehen wird (Hattie & Yates 2014: 114). Es fördert das additive Lernen im Sinne von Illeris (2006). Andererseits soll die Verbindung zur Lebenswelt der Schüler bewirken, dass die angebotenen Inhalte für die Lernenden interessant sind, was im Lernprozess ausschlaggebend ist. Inhaltlich interessante Themen können die emotionale Seite des Lernens ansprechen, was die Informationsaufnahme und -verarbeitung wesentlich unterstützt (Iluk 2005: 171) und somit als Lernkraftverstärker dienen (Jakosz 2018: 53, nach Heckmair & Milch 2011: 37f.). Auf diese Weise wird das affektive Lernen stimuliert.

Die Verbindung zur Lebenswelt der Zielgruppe kann auf verschiedene Weise hergestellt werden, wenn sich der Fremdsprachenunterricht an den Interessen und Neigungen sowie am Alltag der Lernenden orientiert (Janosz 2018: 55). Themenwahl, Layout und Aufgabenstellung sollen zur Zielgruppe passen. Die Alltagswelt zeigt sich, wenn die Ausgangskultur im Lehrwerk eine explizite Rolle spielt oder wenn landeskundliche Themen persönlich gemacht werden, indem Lernende sie mit der eigenen Lage vergleichen sollen oder sogar zur kontrastiven Reflektion aufgefordert werden.

Fazit: Damit sich Lernende im Fremdsprachenunterricht eine offene, interkulturelle Haltung aneignen, muss Landeskunde auf eine verbindende Weise angeboten werden. Konkret bedeutet das, dass Themen und Aufgaben passend sind und einen Bezug zur Lebenswelt der Lernenden herstellen, so dass die Landeskunde Vermittlung eine Verbindung zwischen der fremden und der bekannten Kultur bietet.

2. METHODIK

2.1. Forschungsfragen und Vorgehen

Die vorliegende Studie erforscht, inwiefern das niederländische DaF-Lehrwerk *Neue Kontakte* der Idee einer verbindlichen und verbindenden Landeskunde entspricht. Dabei werden Kriterien, wie sie in anderen Lehrwerkanalysen zum Thema Landeskunde bereits vorgeführt wurden (siehe 1.1),

angewandt und um eine neues erweitert: Wiederholung. Die erste Forschungsfrage lautet wie folgt:

(1) Bietet das Lehrwerk verbindliche Landeskunde?

Erstens wird der Stellenwert von Landeskunde im Lehrwerk festgestellt (siehe Tammenga-Helmantel et al. 2017), wobei die Position der Landeskunde in den Einheiten bestimmt wird und erforscht wird, inwiefern sie in den Lernzielen und Kann-Beschreibungen expliziert wird. Zweitens erkundet die Studie, inwiefern Landeskunde mit den Sprachfertigkeiten verbunden wird (nach dem Prinzip der Integrierten Landeskunde, siehe Mog 1992). Drittens wird bestimmt, ob landeskundliche Inhalte wiederholt werden.

Die zweite Forschungsfrage ist folgende:

(2) Bietet das Lehrwerk verbindende Landeskunde?

Zur Beantwortung dieser Forschungsfrage wird erstens der Frage nachgegangen, inwiefern das Landeskundeangebot zur Zielgruppe, das heißt, zu Jugendlichen im Alter von 12 bis 15 Jahren, passt. Nach dem Prinzip der Zielgruppenorientierung (siehe u.a. Rösler 1994) werden Themenwahl, Layout und Aufgabenstellung in *Neue Kontakte* analysiert. Zweitens wird – nach dem Prinzip der kontextualisierten Vielfalt (Tammenga-Helmantel et al. 2017) – erforscht, inwiefern die landeskundlichen Inhalte mit der Ausgangskultur oder der persönlichen Lebenswelt der Lernenden verglichen und verbunden werden.

2.2. Das Lehrwerk

Neue Kontakte 1–2t/havo/vwo (2013; GER A1–A2) wird für das erste Lehrjahr Deutsch eingesetzt. Zielgruppe sind Jugendliche im Alter von 12 bis 15 Jahren an niederländischen weiterführenden Schulen (etwa vergleichbar mit Realschule und Gymnasium in Deutschland). Das Lehrwerk besteht aus einem Textbuch mit sechs Einheiten. Die Einheiten sind thematisch wie folgt gekennzeichnet: Sprich mit!, Freizeit!, Schmeckt's?, Im Kaufrausch, Wie wohnst du? und Unterwegs. Das Textbuch bietet ausschließlich Texte, Lerntipps, ein Wörterverzeichnis, eine Grammatikübersicht und eine Landkarte des deutschsprachigen Raumes.

Aufgaben finden sich in den sogenannten Arbeitsbüchern. Zu den Einheiten 1 bis 3 gibt es Arbeitsbuch 1. Arbeitsbuch 2 gehört zu den Einheiten 4 bis 6. Das Arbeitsbuch ist leitend; Lernende benutzen es als Ausgangspunkt und werden ab und zu dazu aufgefordert, einen Text oder Gramma-

tik im Textbuch nachzuschlagen. Mit einem Aktivierungscode haben sie Zugang zu Online-Materialien (extra Aufgaben, Hörfragmente und Links). Im Arbeitsbuch wird zu jeder Aufgabe angegeben, welcher Kategorie die Aufgabe angehört. Dabei werden folgende Kategorien unterschieden: Sehen, Lesen, Grammatik, Sprechen, Wörterbuch, In der Klasse, Landeskunde, Hören, Sprechen, Schreiben, Praxis, Extra Hören und Extra Lesen. Die Aufgaben werden pro Kategorie angeboten. Das heißt zum Beispiel, dass alle Schreibübungen zusammen als Block präsentiert werden. In der Mitte und am Ende einer Einheit wird den Schülern die Möglichkeit geboten, einen diagnostischen Test zu machen. In der sogenannten *Nachbereitung* können die Lernenden überprüfen, ob sie die Lernziele, wie sie am Anfang der Einheit formuliert wurden, erfüllt haben. Die Lernziele beziehen sich auf den Spracherwerb; das GER-Niveau wird dabei angedeutet, z.B.: A1 Du lernst die langen Vokalen richtig auszusprechen (NeKo1-2, Einheit 5). Eine Einheit schließt mit einer praxisorientierten Aufgabe mit GER-Angabe ('Praxis'), z.B. das Erstellen eines Blogs, und mit mehreren Seiten an Wiederholungsmaterialien ab.

Neue Kontakte 3 havo/vwo (2014; GER A2-B1) kennt einen ähnlichen Aufbau wie der erste Band. Die Thematik der einzelnen Einheiten ist: Hilfe!/ Dienstleistung, An die Arbeit/ Studium und Beruf, Abschalten/Freizeit, Gesund und glücklich/Körper, Lebenswelten/Politik und Gesellschaft und Fernweh/Reisen. Die Aufgaben sind nach denselben Kategorien wie in Band 1-2 aufgeteilt. Allerdings wird im zweiten Band In der Klasse gegen Sprache ausgetauscht, und es wird eine Kategorie hinzugefügt: Jugendliteratur.

3. ERGEBNISSE

3.1. Forschungsfrage 1 Bietet das Lehrwerk verbindliche Landeskunde?

3.1.1. Stellenwert der Landeskunde im Lehrwerk

Landeskunde wird im Lehrwerk *Neue Kontakte* neben z.B. Sprechen, Lesen und Grammatik als einer von 13 bzw. 14 DaF-Teilbereichen betrachtet und als solcher in der allgemeinen Übersicht zum Lehrwerk vermerkt. Als Teilbereiche werden Landeskunde sowie Praxis und Extra Hören/Lesen in der Übersicht farblich von den Fertigkeiten abgehoben (siehe Abb. 1, NeKo3: 4-5) und erhalten auf diese Weise einen Sonderstatus.

Die Anleitung für die Dozenten gibt hierüber keine erläuternden Auskünfte. Allerdings scheint diese Sonderposition als Abgrenzung gedacht zu

Übersicht



| | 1 HILFE! DIENSTVERLENING | 2 AN DIE ARBEIT! STUDIE EN BEROEP | 3 ABSCHALTEN VRIJE TIJD | 4 BESUND UND GLÜCKLICH LICHAAM | 5 LEBENSWELTEN POLITIEK EN MAATSCHAPPIJ | 6 FERIEWEH REIZEN | |
|------------------------------|---|---|--|--|--|--|------------------------------|
| TEIL I | | | | | | | TEIL I |
| Sehen A | Die Wahrheit über Deutschland: Schilder 8 | Traumjob Pilot 26 | Eric testet Sportspiele 44 | Eric ist für einen Tag blind 62 | Die Schule als Staat 80 | Tierische Fracht 98 | Sehen A |
| Lesen B | Wie leben wir in der Zukunft? 9 | Tiernärrin Tamara 27 | Internet ist eigentlich Pflicht 45 | Herzklopfen, rot werden, schweißnasse Hände... 63 | Protestmusik 81 | Schöne Ferien! 99 | Lesen B |
| Grammatik C | Het werkwoord werden 10 | De werkwoorden sein en haben in de verleden tijd 28 | Het zwaakke werkwoord in de verleden tijd en het voltooid deelwoord 46 | De werkwoorden können, müssen, wollen en wissen in de verleden tijd en het voltooid deelwoord 64 | Het sterke werkwoord in de tegenwoordige tijd (a-Umlaut) 82 | Het sterke werkwoord in de tegenwoordige tijd (e/-Wechsel) 100 | Grammatik C |
| Spreken D | Redemittel: pech en dienstverlening 11 | Redemittel: school en opleiding 29 | Redemittel: vrije tijd 47 | Redemittel: lichaam en gezondheid 65 | Redemittel: politiek en maatschappij 83 | Redemittel: reizen en het weer 101 | Spreken D |
| Wörterbuch E | Die richtige Bedeutung 12 | Die Computerübersetzung 30 | Homonyme 48 | Redensarten 66 | Abkürzungen 84 | Wiederholung 102 | Wörterbuch E |
| Sprache F | Dialektatlas – eine Deutschlandreise fürs Ohr 12 | Plattdeutsch 30 | Schwyzerdütsch 48 | Österreichisch 68 | So quatsch Berlin: Schrippe, Stulle und Molle 84 | Welsprache Deutsch 102 | Sprache F |
| Landeskunde | Die Deutsche Jugendfeuerwehr – Mach mit! 13 | Azubi 31 | Die Berlinale 49 | Kuren in Bad Orb 67 | Mülltrennung 85 | Grüße aus Graubünden 103 | Landeskunde |
| Jugendliteratur | Paul Maar, Eine gemütliche Wohnung 14 | Miriam Ozalp, Cool, jetzt werden wir Unternehmer 32 | Günther Ohnemus, Der Tiger auf deiner Schulter 50 | Klaus Kordon, Ein Stück Glück 68 | Federica de Cesco, Spaghetti für zwei 86 | Tobias Elsäßer, Ab ins Paradies 104 | Jugendliteratur |
| TEIL II | | | | | | | TEIL II |
| Hören G | Ansagen 16 | Heute Talente – morgen die Besten ihres Faches 34 | 'Wir sind drin, immer!' 52 | Mein Nachteil ist mein Vorteil 70 | Markus und Daniel Freitag im Interview 88 | Nachrichten 106 | Hören G |
| Lesen H | Deutschlands einziger Briefträger auf Skiern 17 | Schatzkammer des Spiel-Meisters 35 | Mit 120 Kilometern pro Stunde zum Himmel 52 | Schüler im Halbschlaf: 'Frühauflsteher erhalten bessere Noten' 70 | Jugendliche entwickeln Energiespar-Kampagne für Gleichaltrige 89 | Mitfahrer gesucht! 106 | Lesen H |
| Grammatik I | De der- en ein-Gruppe in de derde naamval 18 | De der- en ein-Gruppe in de vierde naamval 36 | Het persoonlijk en vragend voornaamwoord als meewerkend voorwerp 54 | De der- en ein-Gruppe in de vierde naamval 72 | De der- en ein-Gruppe in de vierde naamval 90 | De keuzevoorzetsels I en II (die Wechselprepositionen) 108 | Grammatik I |
| Spreken J | Aussprache: Umlaute Redemittel: post, telefoon en internet 19 | Aussprache: de sikklanken Redemittel: werk en beroep 37 | Aussprache: de Ach- en Ich-Laut Redemittel: hobby's 35 | Aussprache: lange klinkers Redemittel: lichaam en gezondheid 73 | Aussprache: klemtoon Redemittel: milieu en duurzaamheid 91 | Aussprache: de p, t en k Redemittel: reizen met het openbaar vervoer 109 | Spreken J |
| Schreiben K | Deutsche Post / standaardformulier invullen 20 | Ferienjob / eenvoudige sollicitatiebrief 38 | WhatsApp / forumreactie 56 | Facebook / eenvoudige persoonlijke brief 74 | Ist unsere Erde noch zu retten? / mening geven 92 | Ferienwohnung / informatiebrief 110 | Schreiben K |
| Praxis | Sprachstadt 21 | Mein Wunschberuf 39 | Kino 57 | Doktor Daniel ermittelt 75 | Wettbewerb 93 | Klassenfahrt nach Österreich 111 | Praxis |
| Extra Hören / Sehen L | Handy weg – was tun? 22 | 14-Jährige macht Abitur mit Note 1,0 40 | Macht Fernsehens doof? 58 | Schön durch Gift – eine Zeitreise durch die Welt der Kosmetik 76 | Die Teilung Deutschlands 94 | Der Besserwisser: Kunterbunte Ampel 112 | Extra Hören / Sehen L |
| Extra Lesen M | Nachrichten 22 | Mut zur Technik 41 | David will ganz nach oben 58 | Körpersprache 78 | Mit Heißluft in die Freiheit 94 | Höher, tiefer, weiter: Die extreme Lust am Reisen 112 | Extra Lesen M |

Abbildung 1. Übersicht zum Lehrwerk Neue Kontakte

sein. So werden in den Lernzielen, die am Anfang jeder Einheit formuliert werden, keine landeskundlichen Themen erwähnt, und auch in die Prüfungen zum Lehrwerk wird keine Landeskunde aufgenommen. Die Lernziele beziehen sich ausschließlich auf den Spracherwerb. Dieser besondere Stellenwert von Landeskunde wird in der Lernübersicht, die das Lehrwerk am Ende jeder Einheit bietet, noch bekräftigt. Zu jedem (Teil-)Bereich gibt es darin eine Zusammenfassung, aber Landeskunde wird in allen sechs Einheiten nur einmal aufgenommen, und zwar dort, wo die deutschen Begriffe verschiedener Schulfächer und Schultypen genannt und übersetzt werden (NeKo 1-2/1: 147). Hinzukommt, dass ein Teil der Landeskundaufgaben mit einem *v* (=extra Lehrstoff) markiert wird oder im Extra-Teil untergebracht ist, wie ein Audiofragment, in dem das Ampelmännchen mit Bild erwähnt wird, (NeKo 1-2/2: 190) oder wie ein Hörtext, in dem das deutsche Notensystem erläutert wird (NeKo 3/A: 133). Dieses Ergebnis weist auf einen geringen Stellenwert von Landeskunde hin, als wäre sie optional und nicht für alle Schüler relevant.

3.1.2. Verbindung von Landeskunde mit den Fertigkeiten

Landeskunde wird im Textbuch vor allem sichtbar in Texten und Bildern. In den Arbeitsbüchern wird sie überwiegend mit Lesefertigkeit verbunden, indem Textverständnisfragen zu einem (Info-)Text beantwortet werden sollen.

C
GRAMMATIK

Lied

a Hier siehst du den Text des Liedes *Geile Zeit (Geweldige tijd)* von der Band *Jul*. Ergänze das Präsens (tegenwoordige tijd) oder das Partizip.

| Geile Zeit | | |
|------------|--|----------|
| glauben | Hast du <i>geglaubt</i> , | 1 _____ |
| hoffen | ...1... du ... , dass alles besser wird? | |
| weinen, | ... 2 ... du ... , | 2 _____ |
| flehen* | ... 3 ... du ... , | 3 _____ |
| sein | weil alles anders ... 4 ...? | 4 _____ |
| | Wo ... 4 ... die Zeit, | |
| | wo ... 4 ... das Meer? | |
| fehlen* | Sie ... 5 ... , | 5 _____ |
| | Sie ... 5 ... hier, | |
| fragen | du ... 6 ... mich, wo sie geblieben ist? | 6 _____ |
| kommen | Die Nächte ... 7 ... , | 7 _____ |
| gehen | die Tage ... 8 ... , | 8 _____ |
| drehen | es ... 9 ... und wendet sich. | 9 _____ |
| | Hast du die Scherben nicht gesehen, | |
| gehen | auf denen du weiter ... 10 ...? | 10 _____ |
| sein | Wo ... 11 ... das Licht, | 11 _____ |
| | wo ... 11 ... dein Stern? | |
| fehlen | Er ... 12 ... | 12 _____ |
| | Er ... 12 ... hier, | |
| fragen | du ... 13 ... mich, | 13 _____ |
| | bleiben wo er geblieben ist. | |
| | Wird alles anders! | |
| | Wird alles anders! | |
| | Wird alles anders! | |
| | Ja, ich weiß, es war ne geile Zeit, | |
| | uns war kein Weg zu weit. | |
| fehlen | Du ... 14 ... hier! | 14 _____ |
| | Ja, ich weiß, es war ne geile Zeit, | |
| tun | hey, es ... 15 ... mir leid. | 15 _____ |
| sein | Es ... 16 ... vorbei. | 16 _____ |

* flehen = smeken
* fehlen = ontbreken

b Höre dir das Lied an und kontrolliere deine Antworten. Verbessere sie eventuell.

c Gib deine Meinung und ergänze den folgenden Satz. Benutze die Lernliste.
Ich finde das Lied _____.

d Schau dir das Video auf YouTube an.

C
GRAMMATIK

Abbildung 2. Modalverben im Liedtext Müssen nur wollen

Vereinzelt wird Landeskunde in andere (Teil-)Fertigkeiten integriert. Das Lehrwerk bietet verschiedene Aufgaben, in denen landeskundliche Inhalte, meistens in Form von Liedtexten, mit Hörverstehen oder Grammatikvermittlung verbunden werden. So sollen die Schüler in einer Hörübung zu Fernsehsendungen verschiedene Sendungen (z.B. Galileo, Tagesschau) als Quiz, Krimi, Cartoon, Wissenssendung oder Nachrichtensendung einstufen (NeKo 3/A: 213f.). Bei den Liedtexten handelt es sich in der Regel um Lückentexte, in denen die Grammatik einer Einheit, wie Personalpronomina, Verbformen und Präpositionen, geübt wird. So werden die Schüler dazu aufgefordert, während des Hörens die Modalverben im Liedtext *Müssen nur wollen* der Band *Wir Sind Helden* zu ergänzen (NeKo 1-2/2: 147f.). Oder ein Liedtext wird als Übersetzungsaufgabe angeboten, und anschließend sehen sich die Schüler das Video auf YouTube an, siehe Abbildung 2 (NeKo 1-2/1: 80f.).

Einmal wird ein Liedtext als Ausspracheübung eingesetzt, und zwar mit einem Lied von den *Wise Guys*, wo Schüler bei unterstrichenen Wörtern prüfen müssen, ob ein Umlaut im Wort fehlt (NeKo 1-2/2: 106f.). Ein weiteres Beispiel, das Landeskunde mit Spracherwerb verbindet, ist der Einsatz von Ampelmännchen bei der Grammatikerklärung der Wechselpräpositionen, wie Abbildung 3 (NeKo 3/B: 190) zeigt:

1

Übe das Schreiben

a Lies die Sätze. Handelt es sich um einen Ort (+3) eine Bewegung (+4) oder eine Zeitangabe (+3) ? Kreuze an.

| | | | | Antwort |
|--|--|--|--|---------|
| 1 Das Kind steht vor d... Auto. | | | | |
| 2 Misha wartet an d... Grenze. | | | | |
| 3 Was machst du in d... Ferien? | | | | |
| 4 Liegen die Koffer noch in d... Taxi? | | | | |
| 5 Hast du die Tickets auf d... Bett gelegt? | | | | |
| 6 Hat Irina die Koffer in d... Schrank gestellt? | | | | |
| 7 Wer hat die Karte unter d... Fahrplan gelegt? | | | | |
| 8 An dies... Wochenende ist die Autobahn gesperrt. | | | | |
| 9 Vor ein... Monat hat die Polizei den Wagen kontrolliert. | | | | |
| 10 Lana parkte ihr Auto zwischen d... Motorrad und d... Bus. | | | | |

b Ergänze danach die richtige Form.

2

Übe das Schreiben

a Unterstreiche und übersetze die Präpositionen.

- 1 In ein _____ Minute bin ich bei dir. _____
- 2 Der Wagen steht an d _____ Grenze. _____
- 3 Vor ein _____ Monat hat Emil uns besucht. _____
- 4 Sehen Sie das Hotel hinter dies _____ Bus? _____
- 5 Die Schlüssel liegen unter d _____ Stadtplan. _____
- 6 Der Polizist stellt sich vor d _____ Lastwagen. _____
- 7 In welch _____ Schrank hast du den Führerschein gelegt? _____
- 8 Hast du den Stadtplan neben unser _____ Fahrkarten gelegt? _____
- 9 Die Touristin war müde und setzte sich auf ihr _____ Koffer. _____
- 10 Die Bäckerei befindet sich zwischen d _____ Information und d _____ Zeitschriftenladen. _____

b Ergänze die Sätze.

Abbildung 3. Ampelmännchen bei der Grammatikerklärung

Auf den landeskundlichen Gehalt des Ampelmännchens (als Relikt der DDR, das nur nostalgisch in den neuen Bundesländern und Ostberliner Stadtvierteln vorkommt) wird gar nicht hingewiesen – als wäre dies ein Zeichen, das auch niederländischen Lernern bekannt ist.

Auch im praxisorientierten letzten Teil (Praxis) einer Einheit haben die Schüler die Möglichkeit, angebotene landeskundliche Inhalte anzuwenden. So erstellen sie ein Kochvideo, in dem sie Kaiserschmarrn zubereiten (NeKo 1-2/1: 198f.). Ein Hinweis auf die Herkunft oder die Region, in der Kaiserschmarrn vor allem gegessen wird, fehlt allerdings. Ein anderes Beispiel: die Schüler üben zu zweit eine Wegbeschreibung und verwenden dabei authentische Stadtpläne von Ulm und Neubrandenburg (NeKo 1-2/2: 181f.) und den U-Bahn-Plan von Berlin (NeKo 3/B: 201). Noch ein Beispiel aus dem Praxis-Teil: zu zweit präsentieren die Schüler einen deutschen Film, wobei sie sich erst Trailer von zwei Filmen ansehen (NeKo 3/A: 211f.). In der letzten Praxis-Aufgabe von Band NeKo3 machen die Schüler eine Broschüre für eine Klassenfahrt nach Österreich (NeKo 3/B: 208f.). Anhand von zwei Internet-Suchbegriffen stellen sie ein Programm für drei Tage zusammen.

Für nahezu all diese hier beschriebenen Aufgaben gilt, dass von integrierter Landeskunde im Sinne des Tübinger Modells (Mog 1992) nicht die Rede sein kann; Landeskunde steht nämlich im Dienste von Sprachfertigkeitstraining, und die landeskundlichen Inhalte werden nicht oder nur sehr beschränkt thematisiert.

3.1.3. Wiederholung

In der Regel wird ein landeskundliches Thema in einem Text eingeführt und mit zwei bis drei Aufgaben abgehakt und damit als abgeschlossen betrachtet. Anderes landeskundliches Wissen wird sogar nur einmal und nebenbei erwähnt, wie folgender Satz in einer Übersetzungsaufgabe zeigt (NeKo 3/B: 98):

- (1) Am Kfz-Kennzeichen kann man erkennen, aus welcher Stadt ein Auto kommt.

Ein paar Themen werden allerdings wiederholt angeboten. So tauchen die deutschen Schultypen regelmäßig, d.h. verteilt im Lehrwerk, in den Aufgaben auf. Andere landeskundliche Kenntnisse konzentrieren sich innerhalb einer Einheit, wie etwa dass man in der Schweiz mit Franken zahlt und dort auf der Autobahn eine Vignette braucht (NeKo3/A: Einheit 1). Diese Fakten finden sich in einer Wortschatzübung und zwei Sprechübungen wieder. Auch die deutschen politischen Parteien werden in einer Ein-

heit, in der Umwelt und Politik thematisiert werden, mehrfach erwähnt. In einem niederländischen Lesetext werden die Parteien samt Logo mit den niederländischen (Schwester-)Parteien verglichen, und ihr Standpunkt in Sachen Atomausstieg, der in zwei Sprechübungen thematisiert wird (NeKo 3/B: 96f.), wird erläutert. Auch in die Redemittel, in ein Rätsel und in eine Übersetzungs-/Sprechaufgabe werden die deutschen Parteinamen integriert. Das Arbeitsbuch bietet dazu noch eine Grafik des Bundestages (NeKo 3/B: 81). Ein anderes Beispiel von Wiederholung betrifft Gorleben; eine Einheit enthält sowohl im Textbuch als auch im Arbeitsbuch Verweise auf diese Region. Im Arbeitsbuch steht ein Foto einer Demo mit dem Text *Gorleben stoppen!* (NeKo 3/B: 82). Im folgenden Lesetext sowie auch in einer Wortschatzübung wird der Ort nochmals erwähnt (NeKo 3/B: 91). Im Internet sollen die Schüler anschließend Informationen zu dem niedersächsischen Dorf und seiner geographischen Lage suchen. Ein letztes Beispiel, wo sich ein wiederholtes Angebot feststellen lässt, betrifft das Thema Mülltrennung. Zuerst beantworten die Schüler Textverständnisfragen zu einem Poster (NeKo 3/B: 104f.) und danach wird Mülltrennung noch in einer Sprechübung, in den Redemitteln und in der Lernliste (Wortschatz) thematisiert.

Fazit: *Neue Kontakte* verbindet Landeskunde mit verschiedenen (Teil-)Fertigkeiten, namentlich mit Leseverständnis, und ermöglicht den Schülern auf diese Weise an deren sprachlichen Kompetenzen zu arbeiten, wobei Landeskunde als Material und/oder Mittel eingesetzt wird. Wiederholung findet nur bei einer geringen Zahl von Themen statt, und wenn dann innerhalb der Einheit, die das Thema eingeführt hat. Nur das deutsche Schulsystem wird mehrmals und in verschiedenen Einheiten thematisiert.

3.2. Forschungsfrage 2 Bietet das Lehrwerk verbindende Landeskunde?

3.2.1 Themenwahl

Die eingeführten landeskundlichen Themen passen in der Regel zum Thema der Einheit. So handelt in der Einheit ‚An die Arbeit!‘ ein Lesetext von Azubis (NeKo 3: 31). Verschiedene Ausbildungsberufe und Lehrmöglichkeiten werden in den folgenden Hör- und Lesetexten vorgestellt, wie etwa eine Einladung von Volkswagen, sich für eine Lehre in diesem Betrieb zu entscheiden (NeKo 3: 34), eine Mail von Anna an ihren Onkel, in der sie schreibt, sie wolle eine Ausbildung als Restaurantfachfrau machen (NeKo 3: 38) oder ein online Artikel, in dem eine junge Frau von ihrer Ausbildung als Fachinformatikerin berichtet (NeKo 3: 41). In der Einheit ‚Abschalten‘ wird die Berlinale in einem Sachtext mit Bild vorgestellt (NeKo 3: 49), und im

Praxis-Abschnitt bietet das Textbuch Fotos von sieben sehr bekannten deutschen Jugendfilmen, wie *Lola rennt* und *Goodbye Lenin* (NeKo 3: 57).

Neue Kontakte bietet vor allem Alltagskultur, die zur Lebenswelt der Schüler passt, wobei sich fünf Themenbereiche unterscheiden lassen. Als erstes Feld ist die relativ große Anzahl von touristischen Attraktionen (CentrO, Kopfüber-Haus, U-Bahn-Cabrio-Tour in Berlin und Alpeniglu in Tirol) zu nennen. Es handelt sich dabei um für Schüler potentiell interessante touristische Sehenswürdigkeiten, d.h. die auch junge Besucher anziehen. Dabei sind das nicht die großen deutschen Highlights der UNESCO-Weltkulturerbeliste, sondern vor allem teils lustige Besonderheiten, die man im deutschsprachigen Raum findet und die zum Thema der Einheit passen. Eine Ausnahme bildet in dieser Hinsicht die Rätische Bahn, die in einem Chat-Beitrag nebenbei erwähnt und auf einem Foto gezeigt wird (NeKo 3: 103).

Neben den touristischen Sehenswürdigkeiten bietet das Lehrwerk auch Texte zu Phänomenen, die in Deutschland anders sind als in den Niederlanden. Diese Texte scheinen aus dem niederländischen Standort den Blick auf das deutsche ‚Anderer‘ zu zeigen, wie etwa in einem Text zu AGs an deutschen Schulen (NeKo 1-2: 31), über die Schulkantine (NeKo 1-2: 42), zu den vielen Verkehrsschildern in Deutschland (NeKo 3: 8), zur Deutschen Jugendfeuerwehr (NeKo 3: 13), Kuren in Bad Orb (NeKo 3: 67) und Mülltrennung (NeKo 3: 85).

Als drittes Themenfeld gelten ‚auffällige Deutsche‘. Beispiele sind Reiner Knizia, einer der erfolgreichsten Spiele-Autoren der Welt (NeKo 3: 34), oder Mario Galla, ein einbeiniges Männermodel (NeKo 3: 70). Wie bei den touristischen Sehenswürdigkeiten gilt auch hier: Es sind nicht Spitzensportler, Filmstars oder Politiker geschweige denn große Dichter und Denker, die genannt werden, sondern besondere aber nicht welterschütternd bekannte Deutsche.

Als viertes Thema bietet *Neue Kontakte* ab Band NeKo3 die Pluriformität der deutschen Sprache an. Jede Einheit enthält einen Abschnitt zur Sprache, in dem in einem kurzen Sachtext ein Dialekt mit einigen Besonderheiten und Beispielen vorgestellt wird, wie Plattdeutsch, Schwyzerdütsch, Österreichisch, Berlinerisch sowie deutsche Lehnwörter in anderen Sprachen. Zu den kurzen Sachtexten im Textbuch bietet *Neue Kontakte* Aufgaben, die die Schüler für die sprachliche Vielfalt sensibilisieren. Die Aufgaben dazu richten sich auf die rezeptiven Fertigkeiten, indem Schüler erst einige Wörter aus der Mundart lesen, oft mit kontrastivem Ansatz. Anschließend hören sie ein Fragment, in der Regel einen Liedtext einer regionalen Band wie z.B. den schwyzerdütschen Song *Mani Matter* von Dr Alpeflug (NeKo3/A: 175ff.) oder einen plattdeutschen Liedtext der norddeutschen Hip-Hop-Band Fettes Brot (NeKo 3/A: 93f.) und beantworten dazu Textverständnisfragen.

Die deutsche Geschichte kann als fünfter und kleiner Themenbereich in *Neue Kontakte* betrachtet werden; er wird nur einmal thematisiert. Vier historische Bilder zeigen die Teilung Deutschlands, und es folgt ein Lesetext zu einem Fluchtversuch mit Heißluftballon, mit einem Bild des betreffenden Kinofilms daneben. Dieser Exkurs wird als Extra bezeichnet bzw. steht im Abschnitt ‚Extra‘ (NeKo 3: 94f.).

3.2.2. Layout

Landeskundliche Inhalte, die in der Regel mittels eines Lesetextes eingeführt werden, werden immer mit einem oder mehreren Fotos oder einer Grafik versehen und somit attraktiv dargestellt. Fotos zeigen den Gegenstand des Textes, wie zum Beispiel das Kopfüber-Haus auf Usedom (NeKo1-2: 84) oder verschiedene Brötchen in einem Text zur Brotvielfalt in Deutschland. Neben Fotos werden gelegentlich auch Grafiken eingesetzt, z.B. um zu zeigen, wo man Deutsch spricht (NeKo 1-2:15). Eine Landkarte des deutschsprachigen Raums findet sich auf der letzten Seite des Textbuches.

Auch zu den Landeskundaufgaben erscheinen Bilder: Fotos von einer Band, deren Liedtext zu einer Grammatikübung umgebaut wurde, oder eine Landkarte, auf der ein Ort eingezeichnet werden soll (NeKo 1-2/1: 17). Neben abgebildeten Musikbands gibt es Fotos von Gegenständen aus dem deutschen Alltag, wie etwa von einem ICE zu einem Hörtext (Bahnhofsansage) (NeKo 3/A: 30), von Schloss Schönbrunn als Postkarte zu einer Schreibübung (NeKo 3/A: 81), von einer Serviererin in Dirndl zu einer Sprechübung im Restaurant, vom Firmenlogo der Deutschen Post zu einer Schreibaufgabe (NeKo3/A: 50) und von einem Berliner City-Tour-Bus zu einer Sprechübung über eine Stadtrundfahrt (NeKo 3/B: 192).

Fotos dienen in der Regel dazu, die Themen attraktiver darzustellen, werden allerdings kaum funktionell eingesetzt. Nur bei einigen Grafiken und bei der Landkarte auf der letzten Seite des Arbeitsbuches wird landeskundliches Bildmaterial direkt eingesetzt. So wird zweimal in einer Aufgabe explizit auf die Karte hingewiesen, indem Schüler einen Ort, der in einem Text erwähnt wird (Gorleben (NeKo 3/B: 83) und Gießen (NeKo 3/B: 105)), auf der Karte hinten im Textbuch einzeichnen sollen.

3.2.3. Aufgabenstellung

Generell arbeiten die Schüler mit dem Arbeitsbuch und benutzen dabei das Textbuch als Nachschlagewerk für Texte, Grammatik und Wortschatz; vereinzelt werden die Schüler auch dazu angeregt, sich mal woanders zu

erkundigen. So werden die Schüler bei einem Quiz aus der Jugendzeitschrift *Bravo* explizit dazu eingeladen, sich die Webseite der Zeitschrift anzusehen (NeKo 1-2/2: 74). Auch fordert das Lehrwerk die Schüler, insbesondere bei Liedtexten, auf, sich das dazugehörige Video auf YouTube an zu gucken. Die Möglichkeit, moderne Medien, die heutzutage sehr eng mit der realen Lebenswelt der Jugendlichen verflochten sind, in den Lernprozess einzubeziehen, wird in *Neue Kontakte* in Form von Internetrecherchen vereinzelt wahrgenommen.

3.2.4. Verbindung zwischen Ziel- und Ausgangskultur

Die Schüler werden regelmäßig dazu aufgefordert, die landeskundlichen Themen mit den Niederlanden und/oder der persönlichen Lebenswelt zu verbinden. Dies gilt sowohl für die Lesetexte zu kulturellen Themen als auch für die Behandlung der deutschen Sprachlandschaft.

Die Verbindung zwischen einem landeskundlichen Thema und dem niederländischen Kontext wird zum Beispiel in den Aufgaben zu dem Lesetext über den deutschen Spiele-Autor Reiner Knizia hergestellt. Hier sollen die Schüler im Internet nachsuchen, wie das Spiel *Keltis* in den Niederlanden heißt und ob seine Spiele auch in den Niederlanden für Spielepreise nominiert wurden (NeKo 3/A: 107). Einen ähnlichen Ansatz gibt es zum Thema Kuren, wo Schüler im Internet Ortsnamen mit *Bad* suchen und auf einer Karte einzeichnen müssen (NeKo 3/B: 29f.). Dabei wird explizit die Verbindung mit den Niederlanden gemacht, indem die Schüler auch den niederländischen Ort, der *Bad* im Namen führt, suchen sollen. Anlässlich eines Lesetextes, der von Kindern in einer Kurklinik handelt, beantworten die Schüler noch folgende Fragen:

- (2) Wohin gehen niederländische Kinder mit solchen körperlichen Beschwerden?
- (3) Was meinst du, würde dir eine Kur in der Spess-Art-Klinik dir gefallen?

Eine zweite Möglichkeit, eine Verbindung zwischen einem landeskundlichen Thema und der Lebenswelt der Schüler herzustellen, ist, die Thematik mit dem persönlichen Leben der Schüler zu verbinden, wie in (3). Eine ähnliche Herangehensweise findet sich nach einem Chat-Lesetext, in dem einer der beiden Protagonisten Urlaub in der Schweiz macht. Im Text stecken viele Hinweise auf das Land: *St. Moritz*, *Schweizer Käse*, *Alplermagronen* und *Rivella*. Nach einigen Textverständnisfragen folgen verschiedene Fragen, in denen das Thema personalisiert wird, wie (NeKo 3/B: 177f.):

- (4) Kennst du auch niederländische Ortsnamen mit dem Präfix *St.*?
- (5) Suche im Internet ein Bild vom Gericht Alplermagronen. Was meinst du, magst du so etwas? Ja/nein, denn...
- (6) Lara trinkt dazu Rivella. Hast du das schon mal getrunken? Was ist so speziell an diesem Getränk? Erkundige dich im Internet.
- (7) Warst du schon mal in der Schweiz? Wenn ja, wo? Und was ist dir am Land, an den Leuten und deren Gewohnheiten aufgefallen? Wenn nicht, möchtest du mal dahin fahren? Warum ja/nein? Erzähle darüber in der Klasse.

Andere landeskundliche Themen, die in Text- und Arbeitsbuch vorgestellt werden und bei denen auch die persönliche Lage der Schüler mit einbezogen wird, sind die deutschen Schultypen (Hauptschule, Realschule, Gymnasium), die Schulkantine, AGs in der Schule, deutsches Brot, Berlinale, die Jugendfeuerwehr, Centro Oberhausen, Freitag-Taschen, das Kopfüber-Haus und die U-Bahn-Cabrio-Tour in Berlin. Es wird dann beispielsweise gefragt, ob die Schüler in einem solchen Kopfüber-Haus wohnen wollen und warum ja/nein (NeKo 1-2/2: 111) oder ob sie auch mal so eine Cabriotour machen möchten und wenn ja, was ihnen daran am interessantesten erscheint (NeKo 1-2/2: 192). Oder ob sie die Freitag-Taschen schon kannten, ob sie eine solche Tasche gerne hätten. Auch können sie ihre eigene Freitag-Tasche entwerfen (NeKo 3/B: 110). Die Fragen bleiben damit in der Regel sehr offen und oberflächlich; die Vertiefung fehlt in vielen Fällen.

In einigen Beispielen wird allerdings sehr wohl ein expliziter und spannender Vergleich zwischen der eigenen und der fremden Kultur gemacht. Nachdem eine Broschüre gelesen und ein Video angesehen werden, werden die deutsche und niederländische Jugendfeuerwehr miteinander verglichen (NeKo 3/A: 26f.). Einen expliziten Vergleich, der noch dazu ein Urteil der Schüler zu dem Thema aus kontrastiver Sicht verlangt, gibt es allerdings nur zum Thema Mülltrennung (NeKo 3/B: 104f.). Nach einem Lesetext in Form eines Posters müssen die Schüler angeben, welche Unterschiede es bei der Mülltrennung in Deutschland und dem eigenen Wohnort gibt:

- (8) Welche Unterscheide gibt es bei der Mülltrennung in den Niederlanden und Deutschland?
- (9) Werden in Deutschland Container verwendet, die wir nicht kennen?
- (10) Welche anderen Unterschiede gibt es bei der Mülltrennung in Deutschland und deinem Wohnort?

Abgeschlossen wird mit der Frage:

- (11) Wo ist, glaubst du, die Mülltrennung am besten geregelt?

Die Aufgaben zu der deutschen Sprachlandschaft werden insofern personalisiert, indem die Schüler zum Plattdeutschen gefragt werden, ob sie schon einmal in Norddeutschland waren. Eine Verbindung wird nur zwischen dem Hochdeutschen und dem Plattdeutschen expliziert; eine Parallele zum Niederländischen wird nicht gezogen. Letztes wäre eine gute Gelegenheit, den Schülern die enge Verwandtschaft zwischen beiden Sprachen, vor allem auch zwischen den Mundarten, wie sie in der Grenzregion gesprochen werden und für einen Teil der Schüler als Muttersprache gelten, zu zeigen. Nur dort, wo das Berlinerisch in einem Lesetext vorgestellt wird, wird der Zusammenhang zwischen dieser Mundart und dem Niederländischen thematisiert (NeKo 3/B: 99):

- (12) Welche drei Textbeispiele ähneln dem Niederländischen?
 (13) In welchen zwei langen Vokalen sind Übereinstimmungen zwischen dem Niederländischen und dem Berlinerischen erkennbar?

In einer weiteren Aufgabe werden einige Berlinerische Ausdrücke dem Hochdeutschen gegenübergestellt. Anschließend wird gefragt, welche Wörter fast identisch mit dem Niederländischen sind (NeKo 3/B: 101). Auch deutsche Lehnwörter im Niederländischen werden thematisiert. Anschließend müssen die Schüler angeben, welche niederländischen Lehnwörter es in anderen Sprachen gibt und was diese Beispiele über die Niederlande aussagen (NeKo 3/B: 174).

Fazit: *Neue Kontakte* bietet eine größere Auswahl an landeskundlichen Themen und Themenbereichen und fokussiert dabei auf die Alltagskultur. Die Thematik ist als potentiell interessant für Jugendliche einzustufen. Der Fokus auf die Alltagskultur ermöglicht eine Verbindung zur Lebenswelt der Zielgruppe. Die kulturellen und sprachlichen Themenbereiche werden in *Neue Kontakte* generell mit der Lebenswelt der Schüler verbunden, indem die landeskundlichen Inhalte entweder mit den Niederlanden bzw. dem Niederländischen oder mit dem persönlichen Umfeld der Schüler verbunden werden. Aufgaben, die explizit eine reflektierende Haltung gegenüber der fremden und der eigenen Kultur fordern und fördern, sind jedoch eher die Ausnahme.

4. ZUSAMMENFASSUNG UND AUSBLICK

Diese Studie hat ergeben, dass das niederländische DaF-Lehrwerk *Neue Kontakte*, trotz fehlender nationaler curricularer Vorgaben, eine Skala von landeskundlichen Inhalten bietet. *Neue Kontakte* verbindet Landeskunde mit verschiedenen (Teil-)Fertigkeiten, namentlich mit Leseverständnis, und integriert Landeskunde in dieser Weise in den Sprachlernprozess. Wiederho-

lung, erforderlich für Verfestigung angebotener Kenntnisse und Fertigkeiten, findet allerdings nur wenig statt. Das Lehrwerk verarbeitet sowohl sprachliche als kulturelle Themen und fokussiert dabei auf die Alltagskultur des deutschen Sprachraumes. Fotos und Grafiken machen die landeskundlichen Inhalte anschaulich und für die Zielgruppe attraktiv. Auch aufgrund der Internetrecherchen entsprechen die Aufgaben den Interessen und Neigungen der Jugendlichen. Eine Verbindung zur Lebenswelt der niederländischen Schüler wird hergestellt, indem ein ‚fremdes‘ Phänomen entweder mit den Niederlanden bzw. dem Niederländischen oder mit der persönlichen Lebensumgebung der Schüler verglichen wird. Fraglich bleibt, inwiefern das Material den Dozenten hilft, bei den Schülern eine offene, reflektierende Haltung gegenüber der eigenen und der fremden Kultur zu entwickeln. Die Landeskundaufgaben sind oft kognitiv wenig herausfordernd und von einer kritischen Gegenüberstellung ist nur selten die Rede. Als Ausgangsbasis kann das Material sehr wohl eingesetzt werden; die DaF-Lehrenden müssen allerdings zur Vermittlung der ersehnten offenen, interkulturellen Haltung bei den Schülern noch die eigene Kreativität ansprechen und sie im interkulturellen Prozess begleiten.

In dieser Studie wurde der Begriff ‚Verbindung‘ in Bezug auf Kulturvermittlung im Lehrwerk auf verschiedene aber nicht unbedingt erschöpfende Weisen verwendet. Nicht nur die Integration in andere Fertigkeiten und der Bezug zur Lebenswelt der Schüler ist eine Möglichkeit, die Kultur des deutschsprachigen Raumes den Schülern zu vermitteln; auch Verbindungen zwischen den einzelnen Schulfächern, wie etwa zwischen Deutsch und Kunst oder Deutsch und Musik gehören zu den Möglichkeiten. *Neue Kontakte* bietet ein Beispiel, in dem die Verbindung zum Schulfach Geschichte zum Ausdruck kommt, nämlich wenn Deutschland nach 1945 thematisiert wird (NeKo 3/B: 135f.). Zu den Bildern im Textbuch gibt es im Arbeitsbuch eine Aufgabe mit Inhaltsfragen zu einem Video, und anschließend werden die Schüler dazu aufgefordert über das Thema zu diskutieren. Dabei wird die Thematik aktualisiert, wenn gefragt wird, in welchen Staaten heutzutage noch die Rede von einer Diktatur ist und wo es im Moment Versuche gibt, Diktatoren zu stürzen. Mehr von solchen herausfordernden Aufgaben und die Zusammenarbeit mit Kollegen von anderen Schulfächern würden sowohl den Inhalt als auch die Position der Landeskundevermittlung erheblich stärken.

LITERATURVERZEICHNIS

- Badstübner-Kizik, C. (2010). Kontaktdidaktik und ihre empirischen Implikationen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 15 (2), 99–112.

- Behal-Thomsen, H. / Lundquist-Mog, A. / Mog, P. (1993). *Typisch deutsch? Arbeitsbuch zu Aspekten deutscher Mentalität*. München: Langenscheidt.
- Curriculum.nu (2018). <https://curriculum.nu/ontwikkelteam/engels-moderne-vreemde-talen> (Zugriff am: 29.09.2018).
- CVE (2013). Syllabus moderne vreemde talen vwo centraal examen 2015. College voor Examen, Utrecht. https://www.examenblad.nl/examenstof/syllabus-2015-moderne-vreemde3/2015/f=/mvt_def_versie_vwo_2015.pdf (Zugriff am: 23.03.2019).
- Demmig, S. / Hägi, S. / Schweiger, H. (Hrsg.) (2013). *DACH-Landeskunde. Theorie – Geschichte – Praxis*. München: Iudicium.
- Fasoglio, D. / Canton, J. (2009). *Vreemdetalenonderwijs: Een (inter)cultureel avontuur?* Enschede: Stichting Leerplanontwikkeling. <https://www.slo.nl/downloads/2009/Vreemdetalenonderwijs.pdf> (Zugriff am: 16.02.2012).
- Flinz, C. (2018). Strategien zur Förderung von Mehrsprachigkeit in Deutschlehrwerken für die italienische Scuola Media. *Deutsch als Fremdsprache*, 55 (4), 217–226.
- Funk, H. (1994). Arbeitsfragen zur Lehrwerkanalyse. In: B. Kest / G. Neuner (Hrsg.), *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht* (S. 105–111). Berlin–München–Leipzig: Langenscheidt.
- Garton, S. / Graves, K. (2014). Materials in ELT: Current Issues. In: S. Garton / K. Graves (Hrsg.), *International Perspectives on Materials in ELT* (S. 1–15). Basingstoke: Palgrave Macmillan UK.
- Hägi, S. (2006). *Nationale Varietäten im Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Hattie, J. / Yates, G. (2014). *Visible learning and the science of how we learn*. London–New York: Routledge.
- Haukås, A. (2017). Zur Förderung von Mehrsprachigkeit in DaF-Lehrwerken. *Deutsch als Fremdsprache*, 54 (3), 158–167.
- Heckmair, B. / Milch, W. (2011). Bewegung und Erlebnis als Nährboden des Lernens. *Die Zeitschrift für Erwachsenenbildung: Lernen in Bewegung* 1, 37–40.
- Illeris, K. (2006). Das „Lerndreieck“. Rahmenkonzept für ein übergreifendes Verständnis vom menschlichen Lernen. In: E. Nuissl (Hrsg.), *Vom Lernen zum Lehren. Lern- und Lehrforschung für die Weiterbildung* (S. 29–42). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. Abrufbar: <https://core.ac.uk/download/pdf/14526049.pdf> (Zugriff am: 20.10.2018).
- Iluk, J. (2005). Methodische Binsenwahrheiten und der alltägliche Fremdsprachenunterricht. In: H. Pürschel / T. Tinnefeld (Hrsg.), *Moderner Fremdsprachenerwerb zwischen Interkulturalität und Multimedia. Reflexionen und Anregungen aus Wissenschaft und Praxis* (S. 164–174). Bochum: AKS-Verlag.
- Jakosz, M. (2018). Zum Einfluss affektiver Faktoren auf den frühen Fremdsprachenerwerb im Elementarbereich durch den narrativen Ansatz. *Glottodidactica* 45 (1), 49–66.
- Jarząbek, A. (2013a). Mehrsprachigkeit und ihre Widerspiegelung in den polnischen Lehrwerken für den DaF-Unterricht. In: F. Grucza / J. Zhu (Hrsg.), *Acten des XIII. Internationalen Germanistenkongresses. Publikationen der internationalen Vereinigung für Germanistik (IVG) 19* (S. 247–254). Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Jarząbek, A. (2013b). Der plurizentrische Ansatz und das DACH-Prinzip in polnischen DaF-Lehrwerken. *Germanica Wratislaviensia* 138, 173–183.
- Krumm, H.-J. (1994). Stockholmer Kriterienkatalog. In: B. Kest / G. Neuner (Hrsg.), *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht* (S. 100–105). Berlin–München–Leipzig: Langenscheidt.

- Kwakernaak, E. (2017a). Cultuur in het taalonderwijs: kern of franje? Deel 1. *Levende Talen Magazine*, 104 (7), 10–14.
- Kwakernaak, E. (2017b). Cultuur in het taalonderwijs: kern of franje? Deel 2. *Levende Talen Magazine*, 104 (8), 12–16.
- Łyp-Bielecka, A. (2016). Die Prinzipien der Tertiärsprachendidaktik und ihre Widerspiegelung in den ausgewählten DaF-Lehrwerken für den Anfängerunterricht. *Glottodidactica* 43 (2), 177–192.
- Maijala, M. (2016). Plurizentrischer Ansatz im finnischen DaF-Unterricht am Beispiel der finnischen Deutschlehrwerke für die Sekundarstufe I. In: H. Drumbl / G. de Carvalho / J. Kliner (Hrsg.), *Sprachenpolitik und Sprachenvielfalt. IDT 2013. Band 8* (S. 129–140). Bozen: BU Press.
- Maijala, M. / Tammenga-Helmantel, M. (2017). Grammar exercise types in Dutch, Finnish and global teaching materials for German. *The Language Learning Journal*. DOI 10.1080/09571736.2017.1309449.
- Maijala, M. / Tammenga-Helmantel, M. / Donker, E. (2016). Das DACH-Konzept in finnischen und niederländischen DaF-Lehrwerken. *Zielsprache Deutsch*, 43 (1), 3–33.
- Mog, P. (1992). *Die Deutschen in ihrer Welt: Tübinger Modell einer integrativen Landeskunde*. München: Langenscheidt.
- National Board of Education. (2014). National core curriculum for basic education. Abrufbar: http://www.oph.fi/english/curricula_and_qualifications/basic_education (Zugriff am: 29.09.2018).
- Podstawa programowa z komentarzami. T. 3. Języki obce w szkole podstawowej, gimnazjum i liceum. Język obcy nowożytny [Rahmenlehrplan mit Kommentar. Grundschule. Moderne Fremdsprachen]. MEN, ORE. zugaenglich unter: <https://www.ore.edu.pl/wp-content/uploads/2018/03/podstawa-programowa-ksztalcenia-ogolnego-z-komentarzem-szkola-podstawowa-jezyk-obcy-nowozytny.pdf> (Zugriff am: 21.05.2019).
- Rösler, D. (1994). *Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart: Sammlung Metzler.
- Schat, E. / Graaff, R. de / Knaap, E. van der (2018). Intercultureel en taalgericht literatuuronderwijs bij de moderne vreemde talen. Een enquête onder docenten Duits, Frans en Spaans in Nederland. *Levende Talen Tijdschrift*, 19 (3), 13–25.
- Sercu, L. / Bandura, E. / Castro, P. / Dacheva, L. / Laskaridou, C. / Lundgren, U. / Carmen, M. del / Garcia, M. / Ryan, P. (2005). *Foreign language teachers and intercultural competence. An intercultural investigation*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Tammenga-Helmantel, M. / Ciepielewska-Kaczmarek, L. / Jentges, S. (2017). Kultureller und sprachlicher Vielfalt auf der Spur: D-A-CH(-L)-Praxis in polnischen und niederländischen DaF-Lehrwerken. *IDV-Magazin*, 92, 32–38.
- Tammenga-Helmantel, M. / Maijala, M. (2018a). The position of grammar in Finnish, Dutch and global teaching materials for German as a foreign language. *Language Teaching Research*. DOI: 10.1177/0123456789123456.
- Tammenga-Helmantel, M. / Maijala, M. (2018b). Sequences in German grammar teaching. An analysis of Dutch, Finnish and global teaching materials. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 56 (1), 45–78.
- Tomlinson, B. (2012). Materials development for foreign language learning and teaching. *Language Teaching*, 45, 143–179.
- Tomlinson, B. / Dat, B. / Masuhara, H. / Rubdy, R. (2001). EFL courses for adults. *ELT Journal*, 55 (1), 80–100.
- Tomlinson, B. / Masuhara, H. 2010. Published research on materials development for language learning. In: B. Tomlinson / H. Masuhara (Hrsg.), *Research for materials development in language learning* (S. 1–18). London: Continuum.

Analysiertes Lehrwerk

NeKo1-2 = *Neue Kontakte 1-2 t/havo/vwo*. Textbuch & Arbeitsbuch A+B (havo/vwo), hrsg. von Von Borawitz, Monika / van IJssel-Groffen, Clarije / Meerman, Karin / Stek-de Bruin, Alie / Verhoeven, Stef / Verkerk-Schneider, Jessica. Groningen: Noordhoff, 2013.

NeKo 3 = *Neue Kontakte 3. havo/vwo*. Textbuch & Arbeitsbuch A+B, hrsg. von Von Hahnfeld, Andrea / Heyse, Jochem / van IJssel-Groffen, Clarije / Meerman, Karin / Verkerk-Schneider, Jessica / Wegdam, Rob. Groningen: Noordhoff, 2014.

Received: 29.10.2018; **revised:** 5.04.2019