

## **Deutschunterricht an iranischen Universitäten, eine Studie mit neuen Anregungen**

**Mohammadreza Dousteh Zadeh\***

Assistenzprofessor der deutschen Abteilung an der Fakultät für fremde Sprachen  
und Literatur der Universität Teheran

(Eingegangen am: 8/09/2008, Akzeptiert am: 5/11/2008)

### **Abstract**

Seit 50 Jahren wird Deutsch an iranischen Institutionen angeboten, aber über dessen Struktur besteht noch immer weitgehende Unklarheit und Uneinigkeit. Um die Struktur des Faches "Deutsch" an iranischen Universitäten zu klären, wird der vorliegende Artikel den Deutschunterricht an iranischen Universitäten mit zwei Beispielen aus den Lehrveranstaltungen an der Universität Teheran und Shahid-Beheshti analysieren. Dieser Artikel will nicht nur die Untersuchungsergebnisse bekanntgeben, sondern die Probleme der heutigen Situation einbeziehen und daraus neue Vorschläge machen. Der Deutschunterricht wird in Bezug auf seine Gegenstände, Ziele, Methoden und die ihn anbietenden Universitäten auf diskurstheoretischer Grundlage besonders im Hinblick auf Aspekte interkultureller Kommunikation beschrieben und analysiert. Die Vorschläge des folgenden Beitrages in Fragen der Deutschdidaktik ergeben sich aus besonderer Beachtung der Struktur der Deutsch anbietenden Universitäten und diskurstheoretischer Unterrichtsanalyse.

**Schlüsselwörter:** Didaktik, Deutschunterricht, Kommunikation, Kultur, Unterrichtsanalyse, Deutsch anbietende Universitäten.

### **Einleitung**

Eine effiziente und adäquate Präsentation und Durchführung des Deutschangebots an iranischen Universitäten verlangt die Berücksichtigung und das Zusammenwirken didaktischer, linguistischer, literaturwissenschaftlicher, pädagogisch-psychologischer, kommunikationstheoretischer und kulturbezogener Faktoren. Andererseits hat die Auswahl der Unterrichtssequenzen in dieser Unterrichtsanalyse an zwei bekannten iranischen Universitäten, nämlich Teheran und Shahid-Beheshti, gezeigt, dass sich die realistischen Veränderungsvorschläge für Unterrichtsinhalte, Methoden und Ziele an den spezifischen institutionellen Rahmenbedingungen dieses Faches orientieren müssen.

Auch wenn die didaktischen Ansätze zur Vermittlung der deutschen Sprache und institutionelle Bedingungen allein noch kein Curriculum für ein Studienfach an den Universitäten ergeben, so bieten doch die Darstellung der erkannten didaktischen Probleme und deren Verarbeitung Anregungen zu fachdidaktischen Vorschlägen.

Die Orientierung auf die Problematik des Deutschunterrichts im Iran, die über die bloße Sprachvermittlung hinausgeht, ermöglicht grundlegende Beschäftigung mit den wichtigsten Ergebnissen der Unterrichtsanalyse und Verbesserungsvorschlägen.

Hier werden die wichtigsten Probleme präsentiert, die sich nach einer intensiven Beschäftigung mit dem Unterrichtsgeschehen an der Universität Teheran und Universität Shahid-Beheshti ergeben haben. Dabei wird kurz die aktuelle Situation des Deutschunterrichts beschrieben und werden adäquate Vorschläge gemacht.

### **I: Interkulturelle Kommunikation in der Theorie und Praxis des Deutschunterrichts an iranischen Institutionen**

Eine tiefgreifende Beschäftigung mit ausgewählten theoretischen Ansätzen zur interkulturellen Kommunikation verweist auf eine zentrale grundlegende Bestimmung von Unterricht, nämlich die Komplexität des Unterrichts. Es wird deutlich, dass das Unterrichtsgeschehen, vor allem Sprachunterricht, ein

vielschichtiges Zusammenspiel von sozialen, emotional-affektiven und kognitiven Faktoren ist und dem kommunikativen Prozess dabei eine Schlüsselrolle zukommt (Ehlich 1997: 25).

Durch die Beschäftigung mit ausgewählten kulturanthropologischen Ansätzen wird ein genaueres Verständnis des Begriffes „interkulturelle Kommunikation“ als eines wesentlichen Gegenstandes der Analyse entwickelt. Dabei zeigt sich durch eine adäquate Unterrichtsuntersuchung, dass auch andere Faktoren, wie Wissensstrukturen, Handlungsmuster, die institutionellen Gegebenheiten und sprachliche Strukturen und Funktionen in ihrem je spezifischen, gesellschaftlich historischen Charakter relevant sind (vgl. Redder 1987:15). Der Versuch einer Erklärung des Begriffes „interkulturelle Kommunikation“ führt zu der grundlegenden Einsicht, dass für jegliche Unterrichtsanalyse die geschichtlichen Hintergründe, die institutionellen Zielsetzungen und die gesellschaftlichen Handlungsmuster als Kontext des Deutschunterrichts mit zu berücksichtigen sind (vgl. Hinnekamp 1994: 48).

Die Ansätze zur Theorie der Didaktik zeigen, dass bei der Unterrichtsanalyse nicht nur die „Didaktik“, sondern auch Nachbardisziplinen, insbesondere „Pädagogik“, „Psychologie“, „Soziologie“ und „Linguistik“ mehr oder weniger direkt eine Rolle spielen. Diese Komplexität wird im Fremdsprachenunterricht besonders deutlich, weil dort der eigene Blick auf das Fremde ständiger, zentraler Bestandteil des Unterrichtsgegenstandes ist (Ehlich 1997:7).

Ein scharfe Beschäftigung mit Unterrichtsanalysen verdeutlicht diese Komplexität des Unterrichtsgeschehens, weist auf typische Schwierigkeiten hin und deckt Defizite von Lehrkräften und Universitäten auf.

Die theoretischen Ansätze können dazu beitragen, dass fachdidaktische Probleme mit Hilfe der Unterrichtsanalysen aufgezeigt, festgestellt werden, um daraus konstruktive Vorschläge zu entwickeln. Diese Probleme sind weniger in mangelnden persönlichen Kompetenzen einzelner Deutschlehrer als in ungenügenden theoretischen Reflexionen und fehlenden didaktischen Konzepten in diesem Bereich begründet (Rehbein 1977:34).

Die Untersuchung soll sich zunächst mit der Tatsache und der Frage beschäftigen, ob die Deutsch anbietenden Universitäten und Lehrkräfte die Beziehung zwischen didaktischen Fragestellungen des Unterrichts und der institutionellen Wirklichkeit wahrnehmen.

Die Beschäftigung mit den Ansätzen zur Fremdsprachendidaktik lässt zwar allgemeine Schwierigkeiten und Probleme aufzeigen, eine adäquate und effektive Beschäftigung mit diesen Fragestellungen und der Entwicklung von Verbesserungsvorschlägen kann aber nur unter Berücksichtigung der institutionellen Wirklichkeit erfolgen. Dabei wird eine Lücke zwischen didaktischer Theorie und der Wirklichkeit des Unterrichtsgeschehens ersichtlich (Ebd.:15).

Eine gründliche Auseinandersetzung mit didaktischen Fragestellungen, bei der die Experten miteinander Schwierigkeiten und Möglichkeiten des Unterrichts diskutieren und dabei auch solche Zusammenhänge fest- bzw. herstellen, findet im Iran kaum statt. Eine solche beschränkt sich weitgehend auf sehr pragmatisch ausgerichtete Konferenzen. Erst seit jüngster Zeit gibt es auch mehr wissenschaftlich orientierte Veranstaltungen, die aus einer Zusammenarbeit des DAAD mit der iranischen Seite entstanden sind.

Die erste Zusammenkunft, an der eine Delegation des DAAD teilnahm, fand im September 2000 an der Shahid-Beheshti-Universität statt. Die Vorträge, die auf dieser Tagung gehalten wurden, bezogen sich auf die Repräsentation der Deutsch anbietenden Universitäten und behandelten rein theoretische Sachthemen zu Besonderheiten der deutschen Sprache.

Die zweite Tagung fand im Dezember 2002 an der Universität Teheran statt. In dieser Veranstaltung haben Vertreter der deutschen und österreichischen Botschaft, sowie vom iranischen Kulturministerium und von den Deutsch anbietenden Universitäten Beiträge geliefert.

Auf der Teheraner Konferenz wurde auch der Plan für eine weitere Veranstaltung in Isfahan eingeplant. Die Isfahaner Zusammenkunft wurde Ende September 2003 nach einer Terminverschiebung wegen des Irak-Krieges im März 2003 mit Finanzierung und unter aktiver Teilnahme des DAAD veranstaltet. Das

Thema der Konferenz war „Germanisten-Fortbildungsseminar und Werkstatt“. Diese Veranstaltung, an der viele Deutschlehrer aus den Sprachinstituten und Universitäten teilnahmen, war die erste Zusammenarbeit von Deutschlehrern auf einer Fortbildung.

Die praktische Seite des Deutschunterrichts kam jedoch in allen drei Konferenzen kaum zum Tragen. Die Themen der Vorträge bekräftigten nur allgemein die Wichtigkeit und den Stellenwert des Deutschlernens und –lehrens. Sie reflektierten aber nicht die konkreten Probleme des Deutschunterrichts an den jeweiligen Deutsch anbietenden Institutionen. Daraus folgt:

Ein für die Unterrichtsforschung zentraler Aspekt ist die systematische Beschäftigung mit der institutionellen Wirklichkeit. Theorien zur „interkulturellen Kommunikation“ stellen mit ihren Methoden und Erkenntnissen diejenigen Mittel bereit, um aus der beobachteten Unterrichtsrealität auf die ihr zugrunde liegenden Prozesse zu schließen. Das geschieht auf folgende Weise:

- Die je besonderen institutionellen Rahmenbedingungen und Intentionen sollten durch entsprechende, lokal spezifische Unterrichtsanalysen differenziert festgestellt werden. Die einzelnen Deutsch anbietenden Institutionen könnten so durch eigene Unterrichtsanalysen ihre besonderen fachdidaktischen und bildungstheoretischen Fragestellungen entwickeln und bearbeiten.
- Durch einen Vergleich der Ergebnisse der Unterrichtsanalysen mit der institutionellen Zielsetzung und ihren Rahmenbedingungen können die institutionellen Ursachen und Probleme präzisiert werden. Auf diese Weise können eine Brücke zwischen institutioneller Wirklichkeit und den Theorien des Fremdsprachenunterrichts geschlagen, und wirksame Ergebnisse zur Lösung dieser Probleme erarbeitet werden.
- Wenn eine Institution die an ihr bestehenden und von ihr erkannten Probleme lokal erarbeitet, ohne dazu adäquate Lösungen zu finden, sind die Ursachen dafür auf kulturspezifischer oder sogar regionaler Ebene zu vermuten. Solche Komplikationen werden in den Fachkonferenzen zwar als sehr allgemeine Probleme aus didaktischen Perspektiven verstanden und behandelt, erfordern jedoch

weitere institutionsspezifische Betrachtungen und Lösungen (vgl. Kotthoff 1989:20).

Mit diesen Verfahren und Ergebnissen kann eine Lehrfachtagung, die notwendigerweise kulturübergreifend organisiert sein muss, die qualitativen und institutionellen Unterrichtsanalysen konstruktiv nutzen. Mit der von den didaktischen Theorien unterstützten Unterrichtsanalyse können die Institutionen wissenschaftlich fundierte Konzepte für ihr Deutschangebot entwerfen.

## **II: Die Bedeutung der Ausgangs- und Zielkultur in der Unterrichtsgestaltung unter besonderer Berücksichtigung der Textarbeit**

Eine ausführliche Unterrichtsuntersuchung an den iranischen Universitäten, die 2006 erschienen ist, hat gezeigt, dass sich das interkulturelle Potential von fremdsprachigen Texten im Unterricht erst dann entfalten kann und muss, wenn sich eine um Verstehen bemühte und kritische Textbesprechung entwickelt und diese durch einen Lehrstil gefördert wird, bei dem die Dozenten mit ihren Verarbeitungs- und Vermittlungsstrategien darauf hinwirken. Die untersuchten Seminare zeigten auch, dass eine solche Entfaltung nicht nur von kulturspezifischen, sondern auch institutionsspezifischen Faktoren abhängig ist.

Im Übersetzungsseminar an der Universität Teheran wurde der Text einer Zeitschrift entnommen, die offensichtlich nicht die allgemeine öffentliche Meinung der Zielkultur über den Islam vertritt. Das kann eine auf die Wirklichkeit bezogene Beschäftigung mit der öffentlichen Meinung der Zielgesellschaft verhindern, wenn der Dozent die Position eines Textes nicht angemessen einordnen und deutlich machen kann.

Im Übersetzungsseminar an der Shahid-Beheshti-Universität bleibt der Text, der einer deutschen Zeitung entnommen ist, isoliert. Er wird nicht als Anregung zum Unterrichtsgespräch genutzt, was zur Folge hat, dass der Text, der hier als Grundlage eines interkulturellen Gesprächs gelten sollte, als Potential in Bezug auf öffentliche Meinung der Zielgesellschaft verloren geht.

In einem Textverständnisseminar an der Universität Teheran wurde der Text aus

einem Lehrbuch ausgewählt, der verschiedene Hobbys der Zielgesellschaft im Urlaub zeigte. Diese Hobbys wurden in den Seminardiskussionen ignoriert, weil diese zu denen der Ausgangsgesellschaft zu sehr im Widerspruch stehen. Daraus erklärt sich, dass das gesamte Gespräch über die unmittelbare Textbedeutung nicht hinausging. Das völlige Ignorieren von kulturspezifischen Themen wie „Hobbys und Urlaub“ führt letztlich dazu, dass weder die sprachlichen Kenntnisse und Fähigkeiten der Studierenden dazu aktiviert noch wichtige Informationen zum kulturspezifischen Verhalten der Zielgesellschaft im Urlaub vermittelt wurden.

Zu den im Zusammenhang mit der Textarbeit dargestellten Problemen können folgende Vorschläge unterbreitet werden:

- Die durch die Auswahl interkulturell an- und aufregender Texte entstehenden Differenzen sollten nicht verleugnet, sondern betont und erklärt werden. Die Verleugnung kultureller Differenzen von Seiten der Universitäten bzw. Dozenten zeigt die Unfähigkeit bzw. den Unwillen, diese nachzuvollziehen. Ihre Betonung zielt dagegen einerseits auf das Verstehen von Fremdheit und Andersartigkeit, andererseits aber auch auf das vertiefte Verständnis des Eigenen und Vertrauten. Kulturspezifische Einstellungen und Äußerungen werden so zugleich auch als stets subjektive Phänomene begriffen.

- Die Deutsch anbietenden Institutionen sollten ihre Deutschlehrer dazu anregen, dass sie durch eine gezielte Auswahl von aus dem Zielland stammenden Texten den Seminarteilnehmern kulturelle Ähnlichkeiten wie Unterschiede vermitteln.

- Um solche Unterschiede angemessen zu verarbeiten und zu verstehen, ist eine direkte Verbindung der Deutschlehrer mit dem Zielland sehr wichtig. Ohne eigene unmittelbare, lebendige Erfahrung im deutschsprachigen Raum bleiben Lehrer wie Lerner zwangsläufig mit hinderlichen Stereotypen und Vorurteilen behaftet. Es sollte letztlich auch im Interesse jeder Institution sein, dass ihre Deutschlehrer als Vermittler einer fremden Sprache und Kultur frei von Fehl- und Vorurteilen sind.

### **III: Didaktische Kooperation der iranischen Universitäten mit den Sprachinstituten**

Da die Universitäten für ihr Deutschstudium keine Vorkenntnisse verlangen, legt eine Analyse der institutionellen Zielsetzung und deren Verwirklichung ins Unterrichtsgeschehen einen Vergleich des Deutschangebots an Universitäten mit demjenigen an den Sprachinstituten nahe. Den vorgelegten Untersuchungen zufolge bieten die Sprachinstitute aufgrund ihrer Zielsetzung den Deutschunterricht viel kommunikativer an als die Universitäten. Die Dozenten an den Universitäten schicken ihre Studierenden für eine bessere Sprachbeherrschung zu Recht zu den Sprachinstituten, weil eine kommunikative Unterrichtsmethode an den Universitäten institutionell nicht unterstützt wird. Eine kommunikative Methode braucht viel Engagement. Daraus folgt:

- Die Universitäten könnten in doppelter Hinsicht von einer Kooperation mit den Sprachinstituten profitieren: Sie könnten mit den dort vorbereiteten Studierenden ihren Studiengang wesentlich effektiver durchführen und für die eigenen Unterrichtsverfahren, besonderes im Grundstudium, auch deren Lehr- und Lernstrategien nutzen.

- Die deutschen Abteilungen sollten ihre Lehrkräfte außerdem durch Schulungsangebote mit neuesten Unterrichtsmethoden bekannt machen. Das kann auch durch eine Zusammenarbeit mit einer deutschsprachigen Universität geschehen. Auf diese Weise werden die Seminare in ihrer Gestaltung kommunikativer. Die deutschen Abteilungen sollten Konferenzen mit allen ihren Lehrkräften und Experten veranstalten und ihr Programm neu definieren. Sie sollten eine didaktische Grundlage schaffen, die forschungs- und anwendungsorientiert ist. Für deren konsequente Umsetzung sollten die Leiterinnen und Leiter der deutschen Abteilungen zu Beginn des Semesters von den Dozentinnen und Dozenten für jedes Seminar ein konkretes Programm und am Ende des Semesters einen Bericht verlangen. Auf diese Weise werden die Seminare zielorientierter geplant und durchgeführt.

- Die Bemühungen sollten sogar über das Veranstaltungsangebot



hinausgehen. Wer sich in deutschsprachigen Fachzeitschriften für "Deutsch als Fremdsprache" auskennt, weiß, dass auch ausländische Dozenten und Wissenschaftler dort Beiträge veröffentlichen und sogar eine bedeutende Rolle im Fach "Deutsch als Fremdsprache" eingenommen haben. Auch iranische Lehrkräfte sollten daran teilhaben, sich dafür qualifizieren und entsprechende Beiträge liefern

- Die iranischen Universitäten müssen den Lehrkräften regelmäßig Fortbildungsmöglichkeiten für einen akzeptablen Studiengang anbieten.
- Sie müssen Lernmaterialien und eine geeignete Logistik zur Verfügung stellen.
- Sie müssen Kontakte mit dem deutschsprachigen Raum sowohl für Lehrkräfte, als auch für Studierende möglich machen.

Diese Voraussetzungen begründen und ergänzen sich gegenseitig und sind auch im Hinblick auf die interkulturelle Kommunikation eng miteinander verbunden, und gerade in diesem Zusammenhang sinnvoll. Auch eine Umstrukturierung des Studienplanes für ein Fremdsprachenstudium erfordert eine intensive Auseinandersetzung mit interkultureller Kommunikation als einem wesentlichen Bestandteil jedes Fremdsprachenunterrichts. Die von der Arbeit entworfenen Studienpläne zeigen entsprechende Charakterzüge (Dousteh Zadeh 2008:340 ff).

Ohne die o. g. Voraussetzungen erfüllt zu haben, werden die Universitäten das „Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Technologie“ jedoch nicht davon überzeugen können, dass sie nur Studierende mit ausreichenden Deutschkenntnissen aufnehmen wollen.

#### **V: Vorstellungen und Einstellungen der Lernenden und Lehrenden**

Die Angehörigen eines Kulturkreises haben in der Regel bestimmte Vorstellungen und Bilder von anderen Kulturen und ihren Menschen. Solche Bilder haben oft eine lange Geschichte und bleiben oft unbewusst. Erst durch die Erfahrung von Gegebenheiten, die nicht in diese Bilder passen, setzt oft ein Prozess der Bewusstwerdung ein.

Ein solches Bild von einem anderen Kulturraum setzt sich aus mehreren Komponenten zusammen: der Zeit, die den Alltag gliedert; den Orten, an denen die Menschen leben und sich bewegen; und sozialen Normen, bzw. Konventionen, die besagen, was innerhalb einer Gesellschaft erlaubt oder verboten ist und was als normal bzw. anormal verstanden wird.

Um zu zeigen, ob und wie die in der Mehrzahl nicht bewussten Vorstellungen der Deutschlernenden im Deutschunterricht mitwirken, sollen hier Interviews mit ihnen herangezogen werden.

Die in drei Phasen durchgeführten Interviews mit Deutschlernenden haben gezeigt, dass die Mehrheit der Befragten nie im deutschsprachigen Raum gewesen ist. Das führt leicht zu Stereotypen in ihrem Denken, wenn ihre Vorstellungsbilder über Deutschland in den Unterrichtsgesprächen nicht weiter bearbeitet werden.

Als typische Fälle sind zu erwähnen das an der Universität Teheran untersuchte „Textverständnisseminar“, in dem es um die Gewohnheiten der Deutschen im Urlaub ging, und das „Übersetzungsseminar“, in dem das „Kopftuch-Tragen in Deutschland“ zum Thema wurde, sowie das Seminar „Übersetzung der Medien“ an der Shahid-Beheshti Universität, in dem der Fall „Salman Rushdi“ besprochen wurde.

In allen drei Fällen fand die öffentliche Meinung der Zielgesellschaft zu den besprochenen Themen keinen Platz in den Unterrichtsgesprächen. Aber auch Vorstellungsbilder, die durch den Text im Denken der Seminarteilnehmer entstanden, wurden in die Klassendiskussionen nicht einbezogen. Sie werden deshalb auch kaum bearbeitet und verfestigen sich zu Stereotypen (Ossner 1984:161). Der Deutschunterricht hat, so durchgeführt und gesehen, einen eher negativen Einfluss. Die Folge nicht bearbeiteter Stereotypen sind Vorurteile.

Um die in den Untersuchungen festgestellten Stereotypen greifbar zu machen, wurden nach einer ersten oberflächlichen Analyse der Videoaufzeichnungen Fragen für Interviews formuliert. Insgesamt haben 50 Deutschstudierende von beiden Universitäten an diesen Interviews teilgenommen. Folgende Fragen wurden den Studierenden gestellt:

1. Wie denken Sie über das Leben in Deutschland?
2. Sind die Deutschen ausländerfeindlich?
3. Warum verteidigen die westlichen Länder Salman Rushdi?
4. Glauben Sie, dass die Deutschen gegen das Kopftuch sind?
5. Würden Sie auch wie die Deutschen Urlaub machen?

Die ersten zwei Fragen wurden allen Befragten gestellt, die drei weiteren den Studierenden, die an den entsprechenden Seminaren teilgenommen hatten. Die Mehrheit der Befragten hat die erste Frage mit positiven Adjektiven wie „schön“, „phantastisch“ usw. beschrieben. Interessant ist, dass gerade dieser Anteil der Befragten nie in Deutschland war, wogegen einige Befragte, die schon in Deutschland oder Österreich gelebt haben, mit „schwer“, „Ich habe gute und schlechte Erinnerungen“, „wir leben verschieden“ usw. antworteten. Das Ergebnis dieser Analyse mag zwar eine positive Bewertung von Seiten der Iraner über das Leben in Deutschland zum Ausdruck bringen, es zeigt aber vor allem Folgendes:

- Diese Vorstellungsbilder werden im Deutschunterricht nicht bearbeitet.
- Im Deutschunterricht wird nicht über den Alltag in Deutschland gesprochen.
- Die Deutschstudierenden werden mit dem Entdecken der Wirklichkeit einem Kulturschock ausgesetzt.
- Diese irrealen Vorstellungsbilder beeinflussen den weiteren Unterricht negativ.
- Der Deutschunterricht ist nicht „interkulturell“ gestaltet.

Mit der zweiten Frage sollte festgestellt werden, ob und wie sehr die Studierenden die Meinung über die Ausländerfeindlichkeit in Deutschland, wie sie in den iranischen Medien stark hervorgehoben wird, übernommen haben. 80% der Befragten glauben, dass eine solche Einstellung für die Mehrheit der deutschen Bevölkerung nicht zutreffend ist. 15% behaupten, dass solche Vorstellungen über die Deutschen auf Manipulation beruhen würden. Der Rest glaubt, dass es in jedem Land eine vergleichbare fremdenfeindliche Haltung gebe. Insgesamt zeigt sich, dass

die Studierenden keine realistische Einschätzung von den gesellschaftlichen Zuständen und Einstellungen in Deutschland haben.

Der Fall „Saman Rushdi“ hat in den islamischen Ländern in den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts eine Reihe von Demonstrationen gegen den Westen ausgelöst, im Westen dagegen wurde sein Publikationsrecht verteidigt. Das Thema einer Übersetzungsstunde wurde für die dritte Frage genutzt und als eine allgemeine Frage formuliert. Auf die dritte Frage reagierten die Studierenden sehr empfindlich. 70% glauben, dass die westlichen Länder gegen die Verbreitung des Islam seien. Mehr als 20% behaupten, dass die Politik des Westens falsch sei, glauben aber nicht, dass die westlichen Länder feindliche Absichten gegen den Islam hegen würden. Weniger als 10% meint, dass die Verteidigung von "Salman Rushdi" eine natürliche Reaktion des Westens sei.

Die Antwort auf diese Frage zeigt, wie umstrittene Fragen, zu denen zwischen zwei Kulturen Meinungsunterschiede existieren, zum Hindernis werden. Einerseits sind aus interkultureller Perspektive die Deutschlehrer als Vertreter der Zielkultur anzusehen. Andererseits können sie als Mitglied ihrer Universität und Nation die Ansichten des Westens zu Salman Rushdi nicht über- und einnehmen. An diesem Punkt wird deutlich, dass Ausgangs- und Zielkultur zu einem unüberwindbaren Gegensatz werden können.

Die Vorstellung von den Gründen, aus denen die westlichen Länder Salman Rushdi rechtfertigen, bleibt in den Seminaren weiter als Stereotyp bestehen, solange die Deutschlehrer solche Fälle nicht interkulturell im Unterricht vertiefen. Es besteht die Gefahr, dass sich ein solches Stereotyp zum Vorurteil verfestigt, wenn es nicht zum Unterrichtsgegenstand und auf diese Weise verarbeitet und befragt wird.

Auch die vierte Frage zeigt ein ähnliches Ergebnis. Auf die Frage, ob die Deutschen gegen das Kopftuch sind, antwortet die Mehrheit der Befragten (ungefähr 80%) mit „ja“. Sie sind der Überzeugung, dass die Deutschen das Kopftuch ablehnen. 20% behaupten, dass die Deutschen die Bedeutung des Kopftuches nicht verstehen. 2% der Befragten glauben, dass die westliche Kultur das Kopftuch nicht dulden kann.

Das Tragen des Kopftuches in Deutschland ist wieder zu einem aktuellen Brennpunkt geworden. Die Ablehnung des Kopftuches in weiten Teilen der europäischen Bevölkerung beruht ebenso weitgehend auf Vorurteilen. Ein und derselbe Konfliktherd kann so auf beiden Seiten Vorurteile zur Folge haben.

Die letzte Frage betrifft die Hobbys der Deutschen im Urlaub. Im Iran versteht man solches Urlaubsverhalten wie das der Europäer als „mensenunwürdig“. 90% der Befragten haben die Frage, ob sie wie die Deutschen Urlaub machen würden, mit „nein“ beantwortet. 5% sind der Ansicht, dass diese Art des Urlaubs zwar interessant aber mit der persischen Kultur nicht in Einklang zu bringen sei. Der Rest hat mit „ja“ geantwortet.

Diese Umfrage zeigt, dass die Beschäftigung mit interkulturellen Unterschieden, Gegensätzen und Konflikten in den Klassendiskussionen keinen Platz findet. Das kann wirklichkeitsfremde Vorstellungen bzw. „Vorurteile“ zur Folge haben, die sich dann unwillkürlich einstellen. Wenn die Deutschlehrer dagegen die kulturellen Unterschiede, die Ursachen gesellschaftlichen Verhaltens und die öffentliche Meinung der Deutschen zum Unterrichtsgegenstand hervorgehoben hätten, hätte sich das in den Umfrageergebnissen niedergeschlagen.

Die Problematik entsteht nicht erst deswegen, weil die Deutschlehrer die Vorstellungsbilder und Stereotypen in den Klassendiskussionen bearbeiten, sondern sie hat zudem letztlich historische Ursachen und lässt sich daher nicht ohne geschichtliche Vertiefung behandeln.

Dann wurden die Deutschlehrer nach ihren Ansichten befragt. Die Fragen wurden nach der Aufnahme der Unterrichtsstunden, den ersten Analysen und der Durchführung zahlreicher Interviews mit Studierenden ausgearbeitet. Dabei sollte deren Wahrnehmung kultureller Aspekte bei der Auswahl und Behandlung von Texten besondere Berücksichtigung finden.

Ungefähr zwei Drittel der Deutschlehrer, deren Unterricht aufgenommen wurde, waren sowohl für ein Interview als auch für das Ausfüllen des Fragebogens bereit. Der Rest hat ein Interview verweigert, institutionelle Hindernisse als Grund dafür angegeben und nur den Fragebogen ausgefüllt. Im Folgenden wird zuerst der

Fragebogen erläutert und dann werden die Interviews analysiert.

Der Fragebogen basiert auf dem aufgezeichneten Unterrichtsverlauf und der theoretischen Grundlage der Untersuchung. Die daraus resultierenden Ergebnisse sind wie folgt:

- Die Deutschlehrer nehmen grundlegende Faktoren des Deutschunterrichts in ihrem Stellenwert nicht genügend wahr. Die Kommunikation der Kursteilnehmer und die Rollenverteilung im Unterricht werden nur vereinzelt berücksichtigt, was besonders für einen Fremdsprachenunterricht nicht zu akzeptieren ist.

- Sprachenlernen bedeutet auch Kulturaneignung und Kulturvermittlung. Diese zwei Grundtatsachen und Bestandteile des Fremdsprachenunterrichts werden nicht berücksichtigt. Kulturvermittlung bedeutet dabei nicht nur die Präsentation der fremden Kultur, sondern auch die Kultur eines kommunikativen Lernens und Lehrens selbst.

- Der Deutschunterricht im Iran findet lehrerzentriert statt. Das hat weniger mit der Ausbildung der Deutschlehrer zu tun, sondern es hat vor allem einen kulturellen Hintergrund. Für das Fremdsprachenlernen und –lehren spielen die Lern- und Lehrgewohnheiten eine bedeutende Rolle. Das gesamte Schulwesen des Iran ist traditionell lehrerzentriert und aus diesem Grund ist es sowohl für die Deutschlehrer, als auch für Deutschlerner äußerst schwierig, ihr Lehr- und Lernverhalten zu ändern.

## **VI. Weitere Anforderungen an die Deutschlehrer**

Bei den Unterrichtsbeobachtungen und -analysen hat der Verfasser viele Mängel erkannt: Schwächen und Fehler, die die Deutschlehrer korrigieren, aber auch eigene Defizite, die sie ausgleichen müssen. Schwächen und Fehler auf Seiten der Deutschstudierenden, denen sie Abhilfe leisten, – Defizite auf Seiten der Lehrenden, die sie aufspüren, einordnen, verbessern bzw. berichtigen sollten.

Die strikte Anforderung an Lehrende ist es, einmal einen Perspektivenwechsel zu versuchen und aus der Sicht der Lernenden die eigenen Defizite zu erkennen und zu betrachten. Wünschenswert ist ebenfalls, dass mehr Forschung in unserem Bereich sowohl gefordert, als auch gefördert wird, und dass wir die Möglichkeit

bekommen, uns systematisch und gründlich auf unserem Gebiet fortzubilden.

Zuallerletzt richtet sich der Wunsch auf die Verfügbarkeit geeigneter Lehr- und Lernmittel, mit denen vor allem im Grundkurs eine solide Basis für das weitere Sprachenlernen geschaffen werden kann. Wenn wir die Kürze der Zeit ansehen, in der die Studierenden Deutsch lernen wollen, müssen und sollen, so ist es sicherlich schwierig, unter dem gegebenen Zeitdruck gleichzeitig den Unterricht so zu gestalten, dass auch die Freude am Lernen entsteht, erhalten bleibt und so letztlich auch die Grundlage bildet, die einen weiteren anhaltenden Lernerfolg sichert.

Wir sollten vielleicht im Hinterkopf behalten, dass alle Deutschlerner mehr oder weniger ihre eigenen Lerngewohnheiten haben, wozu auch bloßes Auswendiglernen oder sogar stupides Pauken und ständiges Wiederholen gehören können.

## **VII. Ergebnisse**

Damit können als Ergebnisse dieses Beitrages allerdings folgende Voraussetzungen im Zusammenhang mit dem Unterricht, dem Lehrer und der Institution erfüllt werden:

1. Die erste grundlegende Voraussetzung ist, dass sich die Deutschlehrer die nötigen Kenntnisse über Wissensstrukturen, Handlungsmuster und sprachliche Mittel mit dem je spezifischen gesellschaftlich historischen Charakter und Kontext des Ziellandes aneignen.

2. Die zweite Voraussetzung besteht in der Bereitstellung der erforderlichen institutionellen Möglichkeiten für die Kulturvermittlung. Die im Deutschunterricht zu verwendenden Materialien, wie geeignete Lehrwerke, Videofilme, Audiokassetten usw., müssen für eine Unterstützung der Lehrkräfte zur Verfügung gestellt werden.

3. Die dritte Voraussetzung betrifft Schulungs- und Fortbildungsmöglichkeiten für die Lehrkräfte. Neben der kontinuierlichen Weiterbildung müssen die Deutschlehrer – besonders Deutschlehrer an den Universitäten – etappenweise auch Zeit und Gelegenheit zur Forschung bekommen.

4. Die letzte Voraussetzung betrifft vor allem die Lerner. Auch für sie ist es

wichtig das schulische Wissen und Lernen durch konkrete Erfahrung und Begegnung zu ergänzen und neu zu motivieren. Ideal dazu wäre ein Austauschprojekt für die Deutschstudentinnen und -studenten z. B. in der Art des ERASMUS-Programms. Es eröffnet ihnen neue Perspektiven zu ihrem Deutschstudium.

### **Schlussfolgerung**

Der Deutschunterricht an den iranischen Universitäten begannen mit einer Analyse der ausgewählten Theorien zur "interkulturellen Kommunikation" und "Didaktik und wurden mit zwei Unterrichtsstunden aus der Universität Teheran und Shahid-Beheshti fortgesetzt. Daraus ergeben sich verschiedene Fragestellungen, zu denen die aktuelle Situation in den Studiengängen genauer betrachtet wurde, um daraus realitätsgerechte und wirksame Verbesserungsvorschläge zu entwickeln.

Gerade die Durchführung der Unterrichtsanalysen zeigt, wie wichtig die erwähnten Voraussetzungen für einen neuen Anfang sind, der interkulturellen Aspekten genügend Rechnung trägt. Das Deutschangebot an den iranischen Universitäten geben klar und deutlich zu erkennen, dass ein kommunikativer und praxisorientierter Deutschunterricht nur dann Erfolg hat, wenn die genannten Voraussetzungen für ein interkulturell ausgerichtetes Lehren und Lernen erfüllt sind.

Die gegenseitige Bereitschaft, sich einer kulturellen Zusammenarbeit zu öffnen und diese auch in schwierigen Phasen durchzuhalten, ist auch für die Weiterentwicklung des Deutschunterrichts im Iran nicht nur eine notwendige Rahmenbedingung, sondern bekommt auch eine Vorbildfunktion für das Denken und Handeln der daran beteiligten Menschen.

### **Literatur:**

Becker-Mrotzek, M.: *Unterrichtskommunikation*. Tübingen:Niemeyer Verlag 2001.

Dousteh Zadeh, M.: *Das Fach „Deutsch“ im Unterricht an iranischen Sprachinstituten & Universitäten. Eine diskurstheoretische Untersuchung des Unterrichtsgeschehens unter Berücksichtigung interkultureller Kommunikation*. Saarbrücken:VDM Verlag 2008.



- Ehlich, K./Redder, A.: „Schnittstelle Didaktik“: *Empirische Untersuchungen zum DaF-Unterricht*. H. 45, Regensburg:Fachverband Deutsch als Fremdsprache 1997.
- Ehlich, K.: *Schnittstelle Didaktik: Empirische Untersuchungen zum DAF Unterricht*. Regensburg:Fachverband Deutsch als Fremdsprache 1997.
- Hinnenkamp, V.: „Interkulturelle Kommunikation – strange attractions“. In: *Zeitschrift für Literaturwissenschaft und Linguistik* 93. Vandenhoeck&Ruprecht Verl. 1994, S. 46 – 74.
- Kotthoff, H.: *Pro und Kontra in der Fremdsprache*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verl. 1989.
- Ossner, J.: „Stereotypen in Beurteilungen. Mentoren, Referendare, Studenten beurteilen eine Literaturstunde (1)“. In: *Planvoller Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Ludwigsburger Hochschulschriften*. Ludwigsburg 1984, S. 155-166.
- Redder, A.: „Arbeiten zur interkulturellen Kommunikation“. In: *OBST* 38. Oldenburg 1987.
- Rehbein, J.: *Komplexes Handeln. Elemente zur Handlungstheorie der Sprache*. Stuttgart:Metzler Verlag 1977.