

**SOVIET AND POST-SOVIET POLITICS AND SOCIETY**  
Edited by Dr. Andreas Umland

Katja Grupp

## **Bild Lücke Deutschland**

*Kaliningrader Studierende sprechen  
über Deutschland*

Mit einem Vorwort von Martin Schulz



*ibidem*

**General Editor:** Andreas Umland,  
Kyiv-Mohyla Academy, [umland@stanfordalumni.org](mailto:umland@stanfordalumni.org)

**Commissioning Editor:** Max Jakob Horstmann,  
London, [mjh@ibidem.eu](mailto:mjh@ibidem.eu)

### EDITORIAL COMMITTEE\*

#### DOMESTIC & COMPARATIVE POLITICS

Prof. **Ellen Bos**, *Andrássy University of Budapest*  
Dr. **Ingmar Bredies**, *FH Bund, Brühl*  
Dr. **Andrey Kazantsev**, *MGIMO (U) MID RF, Moscow*  
Dr. **Heiko Pleines**, *University of Bremen*  
Prof. **Richard Sakwa**, *University of Kent at Canterbury*  
Dr. **Sarah Whitmore**, *Oxford Brookes University*  
Dr. **Harald Wydra**, *University of Cambridge*

#### SOCIETY, CLASS & ETHNICITY

Col. **David Glantz**, *“Journal of Slavic Military Studies”*  
Dr. **Marlène Laruelle**, *George Washington University*  
Dr. **Stephen Shulman**, *Southern Illinois University*

Prof. **Stefan Troebst**, *University of Leipzig*

#### POLITICAL ECONOMY & PUBLIC POLICY

Prof. em. **Marshall Goldman**, *Wellesley College, Mass.*  
Dr. **Andreas Goldthau**, *Central European University*  
Dr. **Robert Kravchuk**, *University of North Carolina*  
Dr. **David Lane**, *University of Cambridge*  
Dr. **Carol Leonard**, *University of Oxford*  
Dr. **Maria Popova**, *McGill University, Montreal*

### ADVISORY BOARD\*

Prof. **Dominique Arel**, *University of Ottawa*  
Prof. **Jörg Baberowski**, *Humboldt University of Berlin*  
Prof. **Margarita Balmaceda**, *Seton Hall University*  
Dr. **John Barber**, *University of Cambridge*  
Prof. **Timm Beichelt**, *European University Viadrina*  
Dr. **Katrin Boeckh**, *University of Munich*  
Prof. em. **Archie Brown**, *University of Oxford*  
Dr. **Vyacheslav Bryukhovetsky**, *Kyiv-Mohyla Academy*  
Prof. **Timothy Colton**, *Harvard University, Cambridge*  
Prof. **Paul D’Anieri**, *University of Florida*  
Dr. **Heike Dörrenbächer**, *DGO, Berlin*  
Dr. **John Dunlop**, *Hoover Institution, Stanford, California*  
Dr. **Sabine Fischer**, *SWP, Berlin*  
Dr. **Geir Flikke**, *NUPI, Oslo*  
Prof. **David Galbreath**, *University of Aberdeen*  
Prof. **Alexander Galkin**, *Russian Academy of Sciences*  
Prof. **Frank Golczewski**, *University of Hamburg*  
Dr. **Nikolas Gvosdev**, *Naval War College, Newport, RI*  
Prof. **Mark von Hagen**, *Arizona State University*  
Dr. **Guido Hausmann**, *University of Freiburg i.Br.*  
Prof. **Dale Herspring**, *Kansas State University*  
Dr. **Stefani Hoffman**, *Hebrew University of Jerusalem*  
Prof. **Mikhail Ilyin**, *MGIMO (U) MID RF, Moscow*  
Prof. **Vladimir Kantor**, *Higher School of Economics*  
Dr. **Ivan Katchanovski**, *University of Ottawa*  
Prof. em. **Andrzej Korbonski**, *University of California*  
Dr. **Iris Kempe**, *“Caucasus Analytical Digest”*  
Prof. **Herbert Küpper**, *Institut für Ostrecht Regensburg*  
Dr. **Rainer Lindner**, *CEEER, Berlin*  
Dr. **Vladimir Malakhov**, *Russian Academy of Sciences*

#### FOREIGN POLICY & INTERNATIONAL AFFAIRS

Dr. **Peter Duncan**, *University College London*  
Dr. **Taras Kuzio**, *Johns Hopkins University*  
Prof. **Gerhard Mangott**, *University of Innsbruck*  
Dr. **Diana Schmidt-Pfister**, *University of Konstanz*  
Dr. **Lisbeth Tarlow**, *Harvard University, Cambridge*  
Dr. **Christian Wipperfürth**, *N-Ost Network, Berlin*  
Dr. **William Zimmerman**, *University of Michigan*

#### HISTORY, CULTURE & THOUGHT

Dr. **Catherine Andreyev**, *University of Oxford*  
Prof. **Mark Bassin**, *Södertörn University*  
Prof. **Karsten Brüggemann**, *Tallinn University*  
Dr. **Alexander Etkind**, *University of Cambridge*  
Dr. **Gasán Gusejnov**, *Moscow State University*  
Prof. em. **Walter Laqueur**, *Georgetown University*  
Prof. **Leonid Luks**, *Catholic University of Eichstaett*  
Dr. **Olga Malinova**, *Russian Academy of Sciences*  
Prof. **Andrei Rogatchevski**, *University of Tromsø*  
Dr. **Mark Tauger**, *West Virginia University*  
Dr. **Stefan Wiederkehr**, *BBAW, Berlin*

Dr. **Luke March**, *University of Edinburgh*  
Prof. **Michael McFaul**, *US Embassy at Moscow*  
Prof. **Birgit Menzel**, *University of Mainz-Germersheim*  
Prof. **Valery Mikhailenko**, *The Urals State University*  
Prof. **Emil Pain**, *Higher School of Economics, Moscow*  
Dr. **Oleg Podvintsev**, *Russian Academy of Sciences*  
Prof. **Olga Popova**, *St. Petersburg State University*  
Dr. **Alex Pravda**, *University of Oxford*  
Dr. **Erik van Ree**, *University of Amsterdam*  
Dr. **Joachim Rogall**, *Robert Bosch Foundation Stuttgart*  
Prof. **Peter Rutland**, *Wesleyan University, Middletown*  
Prof. **Marat Salikov**, *The Urals State Law Academy*  
Dr. **Gwendolyn Sasse**, *University of Oxford*  
Prof. **Jutta Scherrer**, *EHESS, Paris*  
Prof. **Robert Service**, *University of Oxford*  
Mr. **James Sherr**, *RIIA Chatham House London*  
Dr. **Oxana Shevel**, *Tufts University, Medford*  
Prof. **Eberhard Schneider**, *University of Siegen*  
Prof. **Olexander Shnyrkov**, *Shevchenko University, Kyiv*  
Prof. **Hans-Henning Schröder**, *SWP, Berlin*  
Prof. **Yuri Shapoval**, *Ukrainian Academy of Sciences*  
Prof. **Viktor Shnirelman**, *Russian Academy of Sciences*  
Dr. **Lisa Sundstrom**, *University of British Columbia*  
Dr. **Philip Walters**, *“Religion, State and Society”, Oxford*  
Prof. **Zenon Wasyliv**, *Ithaca College, New York State*  
Dr. **Lucan Way**, *University of Toronto*  
Dr. **Markus Wehner**, *“Frankfurter Allgemeine Zeitung”*  
Dr. **Andrew Wilson**, *University College London*  
Prof. **Jan Zielonka**, *University of Oxford*  
Prof. **Andrei Zorin**, *University of Oxford*

\* While the Editorial Committee and Advisory Board support the General Editor in the choice and improvement of manuscripts for publication, responsibility for remaining errors and misinterpretations in the series' volumes lies with the books' authors.

# Soviet and Post-Soviet Politics and Society (SPPS)

ISSN 1614-3515

Founded in 2004 and refereed since 2007, SPPS makes available affordable English-, German-, and Russian-language studies on the history of the countries of the former Soviet bloc from the late Tsarist period to today. It publishes between 5 and 20 volumes per year and focuses on issues in transitions to and from democracy such as economic crisis, identity formation, civil society development, and constitutional reform in CEE and the NIS. SPPS also aims to highlight so far understudied themes in East European studies such as right-wing radicalism, religious life, higher education, or human rights protection. The authors and titles of all previously published volumes are listed at the end of this book. For a full description of the series and reviews of its books, see

[www.ibidem-verlag.de/red/spps](http://www.ibidem-verlag.de/red/spps).

## **Editorial correspondence & manuscripts**

should be sent to: Dr. Andreas Umland, DAAD, German Embassy, vul. Bohdana Khmelnytskoho 25, UA-01901 Kyiv, Ukraine. e-mail: [umland@stanfordalumni.org](mailto:umland@stanfordalumni.org)

## **Business correspondence & review copy requests**

should be sent to: *ibidem* Press, Leuschnerstr. 40, 30457 Hannover, Germany; tel.: +49 511 2622200; fax: +49 511 2622201; [spps@ibidem.eu](mailto:spps@ibidem.eu).

## **Authors, reviewers, referees, and editors**

for (as well as all other persons sympathetic to) SPPS are invited to join its networks at [www.facebook.com/group.php?gid=52638198614](http://www.facebook.com/group.php?gid=52638198614)  
[www.linkedin.com/groups?about=&gid=103012](http://www.linkedin.com/groups?about=&gid=103012)  
[www.xing.com/net/spps-ibidem-verlag/](http://www.xing.com/net/spps-ibidem-verlag/)

## **Recent Volumes**

### *121 Mykhaylo Banakh*

Die Relevanz der Zivilgesellschaft bei den postkommunistischen Transformationsprozessen in mittel- und osteuropäischen Ländern  
Das Beispiel der spät- und postsowjetischen Ukraine 1986-2009  
Mit einem Vorwort von Gerhard Simon  
ISBN 978-3-8382-0499-4

### *122 Michael Moser*

Language Policy and the Discourse on Languages in Ukraine under President Viktor Yanukovich (25 February 2010–28 October 2012)  
ISBN 978-3-8382-0497-0 (Paperback edition)  
ISBN 978-3-8382-0507-6 (Hardcover edition)

### *123 Nicole Krome*

Russischer Netzwerkkapitalismus  
Restrukturierungsprozesse in der Russischen Föderation am Beispiel des Luftfahrtunternehmens "Aviastar"  
Mit einem Vorwort von Petra Stykow  
ISBN 978-3-8382-0534-2

### *124 David R. Marples*

'Our Glorious Past'  
Lukashenka's Belarus and the Great Patriotic War  
ISBN 978-3-8382-0574-8 (Paperback edition)  
ISBN 978-3-8382-0675-2 (Hardcover edition)

### *125 Ulf Walther*

Russlands "neuer Adel"  
Die Macht des Geheimdienstes von Gorbatschow bis Putin  
Mit einem Vorwort von Hans-Georg Wieck  
ISBN 978-3-8382-0584-7

### *126 Simon Geissbühler (Hrsg.)*

Kiew – Revolution 3.0  
Der Euromaidan 2013/14 und die Zukunftsperspektiven der Ukraine  
ISBN 978-3-8382-0581-6 (Paperback edition)  
ISBN 978-3-8382-0681-3 (Hardcover edition)

### *127 Andrey Makarychev*

Russia and the EU in a Multipolar World  
Discourses, Identities, Norms  
With a foreword by Klaus Segbers  
ISBN 978-3-8382-0629-5

### *128 Roland Scharff*

Kasachstan als postsowjetischer Wohlfahrtsstaat  
Die Transformation des sozialen Schutzsystems  
Mit einem Vorwort von Joachim Ahrens  
ISBN 978-3-8382-0622-6

*Katja Grupp*

# **BILD LÜCKE DEUTSCHLAND**

Kaliningrader Studierende sprechen über  
Deutschland

*Mit einem Vorwort von Martin Schulz*

*ibidem*-Verlag  
Stuttgart

## **Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

## **Bibliographic information published by the Deutsche Nationalbibliothek**

Die Deutsche Nationalbibliothek lists this publication in the Deutsche Nationalbibliografie; detailed bibliographic data are available in the Internet at <http://dnb.d-nb.de>.

Coverbild: Königsberg in Kaliningrad 2010. Foto: K. Grupp

Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades im Fach Deutsch  
als Fremdsprache an der Universität Bielefeld

ISSN: 1614-3515

ISBN-13: 978-3-8382-6552-0

© *ibidem*-Verlag  
Stuttgart 2014

Alle Rechte vorbehalten

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und elektronische Speicherformen sowie die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, stored in or introduced into a retrieval system, or transmitted, in any form, or by any means (electronical, mechanical, photocopying, recording or otherwise) without the prior written permission of the publisher. Any person who does any unauthorized act in relation to this publication may be liable to criminal prosecution and civil claims for damages.

Printed in Germany

*Meinen Eltern. Meinen Kindern  
Peter und Antje, Emil und Lola*



## **Danksagung**

Ich danke den Studierenden der Germanistik in Kaliningrad, vor allem aber meinen Interviewpartnerinnen und Partnern.

Ich danke allen, die mich beim Anfertigen der Arbeit unterstützt haben.

Bee gilt mein spezieller Dank.



# Inhaltsverzeichnis

<b>Vorwort: Vergangenheit – Gegenwart – Zukunft</b>	<b>15</b>
<b>Erster Teil</b>	<b>19</b>
1.1. Bild-Lücke-Deutschland-Kaliningrad	19
1.1.1. Bild	19
1.1.2. Lücke	20
1.1.3. Deutschland	22
1.1.4. Kaliningrad	22
1.1.5. Überlegungen Methodik	23
1.1.6. Technisches	30
1.2. Kultur-Konzepte	31
1.2.1. Kultur und Interkultur	32
1.2.2. Kultur als Gedächtnis	38
1.2.3. Kultur als Erinnerungsort	46
1.2.4. Kultur als Semiosphäre	47
1.2.4.1. Grenze	48
1.2.4.2. Überschreiten, Übersetzen	49
1.2.5. Kultur als Hypertext	50
1.2.6. Zusammenfassung: Kultur-Konzepte	57
1.3. Kollektive und individuelle Konstruktionen von Wirklichkeiten	58
1.3.1. Konstruktionen des Eigenen und des Fremden	59
1.3.2. Fremdverstehen	60
1.3.2.1. Das Vorurteil	61
1.3.2.2. Das Stereotyp	63
1.3.3. Nationale Stereotype, Autostereotyp und Heterostereotyp	69
1.3.4. Kollektive Stereotype und Individuelle Fremdbilder	74
1.3.5. Zusammenfassung	77

1.4.	Kollektiv Kultur Lernen	78
1.4.1	Interkulturelles Lernen	79
1.4.2.	Kultur lernen im Unterrichtsfach Deutsch als Fremdsprache	81
1.4.2.1.	Schüleraustausch	86
1.4.2.2.	Schulbuch	90
1.4.3.	Empirische Untersuchung (inter-)kulturellen Lernens	93
1.4.4.	Evaluation kulturellen Lernens	95
1.4.5.	Zusammenfassung: konstruierte kulturelle Identität	97
1.5.	Das Bild	99
1.5.1.	Funktionen von Bildern	100
1.5.2.	Bilder im Lernprozess	104
1.5.3.	Das Deutschlandbild in Russland	106
1.5.3.1.	Geschichte des Deutschlandbildes in Russland	110
1.5.3.2.	Das Deutschlandbild in der russischen und sowjetischen Literatur	120
1.5.3.3.	Die visuelle Darstellung Deutschlands in russischen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache	122
1.5.3.4.	Bilder im Landeskundeunterricht	123
1.5.3.5.	Das (gemalte) Deutschlandbild an der Kant- Universität	126
1.5.4.	Zusammenfassung (kreative und normative) Deutschlandbilder	131
1.6.	Kaliningrad: Deutsche Vergangenheit in russischer Gegenwart	133
1.6.1.	Deutsche Vergangenheit	133
1.6.2.	Russische Gegenwart	136
	Exkurs: Überlegungen zu Königsberg/Kaliningrad	140
1.6.3.	Die kulturelle Zugehörigkeit Kaliningrads	143

1.7.	Das russische Bildungssystem	145
1.7.1.	Aufbau des Studiums in der russischen Gegenwart	148
1.7.2.	Tradition des Deutschlernens in Russland	150
1.7.2.1.	Tradition von Deutsch als Fremdsprache in Russland	150
1.7.2.2.	Die aktuelle Situation von Deutsch als Fremdsprache in Russland	152
1.7.2.3.	Landeskunde als Teil des Deutschunterrichts in Russland	154
1.7.2.4.	Deutsch als Fremdsprache in Kaliningrad	158
1.7.2.5.	Deutsch als Fremdsprache an der russischen staatlichen Kant-Universität Kaliningrad	159
1.8.	Grounded Theory	163
1.8.1.	Text, Konstruktion und Wirklichkeit	166
1.8.2.	Zentrale Aspekte/Merkmale der Grounded Theory	169
1.8.3.	Die Arbeit mit der Grounded Theory	171
<b>Zweiter Teil</b>		<b>173</b>
2.1.	Vorbemerkungen zur praktischen Auswertung	173
2.1.1.	Zugeständnisse an die Praxis- Abweichen von der (Grounded) Theory	174
2.1.2.	Memos	175
2.1.3.	Mails	175
2.2.	Die Interviews: Aufbau und Leitfragen	175
2.2.1.	Erste Staffel	176
2.2.2.	Zweite Staffel	180
2.2.3.	Dritte Staffel	183
2.2.4.	Vierte Staffel	186
2.2.5.	Zusammenfassung Aufbau der Staffeln	186
2.3.	Die Studierendengruppe	187
2.3.1.	Die Vorlesung Landeskunde Deutschland	189
2.3.2.	Die Interviewsituation	191

2.3.3.	Zur Auswahl der Probanden	191
2.3.4.	Die Probanden	192
2.4.	Auswertung der Interviews nach Kategorien	195
2.4.1.	(Gemalte) Bilder von Deutschland	198
2.4.1.1.	Vor-Überlegungen zum gemalten Deutschland-Bild	198
2.4.1.2.	Zusammenfassung des Verlaufs	199
2.4.1.3.	Fazit Deutschland-Bilder	214
2.4.2.	Die freundlichen Deutschen	215
2.4.2.1.	Überlegungen zur Kategorie: „Die freundlichen Deutschen“	215
2.4.2.2.	Zusammenfassung des Verlaufs	215
2.4.2.3.	Fazit: „Die freundlichen Deutschen“	226
2.4.3.	Kaliningrad/Königsberg	229
2.4.3.1.	Überlegungen zur Kategorie: Königsberg/Kaliningrad	229
2.4.3.2.	Zusammenfassung des Verlaufs	230
2.4.3.3.	Fazit: Königsberg/Kaliningrad	239
2.4.4.	Universität	241
2.4.4.1.	Überlegungen zur Kategorie: Universität	241
2.4.4.2.	Zusammenfassung des Verlaufs	241
2.4.4.3.	Fazit: Universität	251
2.4.5.	Fußball	252
2.4.5.1.	Überlegungen zur Kategorie: Fußball	252
2.4.5.2.	Zusammenfassung des Verlaufs	252
2.4.5.3.	Fazit: Fußball	265
2.4.6.	Fremd und anders	268
2.4.6.1.	Überlegungen zur Kategorie: Fremd und anders	268
2.4.6.2.	Zusammenfassung des Verlaufs	269
2.4.6.3.	Fazit: Fremd und anders	275

2.4.7.	Mediale Wissensquellen und Einflussfaktoren	276
2.4.7.1.	Überlegungen zur Kategorie: Mediale Wissensquellen und Einflussfaktoren	276
2.4.7.2.	Unterricht und Lehrbücher	276
	Exkurs Schulbuchanalyse	284
2.4.7.3.	Filme	293
2.4.7.4.	Fernsehen	300
2.4.7.5.	Internet	305
2.4.7.6.	Fazit: Mediale Wissensquellen und Einflussfaktoren	312
2.4.8.	Sprache und Sprechen	314
2.4.8.1.	Überlegungen zur Kategorie: Sprache und Sprechen	314
2.4.8.2.	Zusammenfassung des Verlaufs	314
2.4.8.3.	Fazit: Sprache und Sprechen	323
2.4.9.	„Kaputt“	323
2.4.9.1.	Vor-Überlegungen zu „Kaputt“	323
2.4.9.2.	Zusammenfassung des Verlaufs	324
2.4.9.3.	Fazit: „Kaputt“	341
2.5.	Ergebnisse der Untersuchung	342
2.5.1.	Zusammenfassung	342
2.5.2.	Ausblick	342
	<b>Literaturverzeichnis</b>	<b>349</b>
	<b>Anhang</b>	<b>371</b>
	Aufgabenstellung	371
	Memos zu den Interviews	373



## **Vorwort:**

### **Vergangenheit – Gegenwart – Zukunft**

Die von Katja Grupp vorgelegte Dissertation beschäftigt sich mit dem Deutschlandbild junger russischer Studierender an einem ganz besonderen Ort deutsch-europäisch-russischer Geschichte.

Dieser besondere Ort Kaliningrad, vormals Königsberg, war Jahrhunderte lang eine Schnittstelle deutsch-polnisch-russischer Beziehungen. Der größte Sohn der Stadt, der auch heute in dieser Stadt hochverehrte Immanuel Kant, drückte seine Wertschätzung für seine Heimatstadt so aus: „Eine große Stadt, der Mittelpunkt eines Reiches, in welchem sich die Landescollegia der Regierung derselben befindet, die eine Universität (zur Kultur der Wissenschaften) und dabei noch die Lage zum Seehandel hat, welche durch Flüsse aus dem Inneren des Landes, als auch mit angrenzenden entlegenen Ländern von verschiedenen Sprachen und Sitten, einen Verkehr begünstigt, - eine solche Stadt, wie etwa Königsberg am Pregelfluss, kann schon für einen schicklichen Platz zu Erweiterung sowohl der Menschenkenntnis als der Weltkenntnis genommen werden; wo diese, auch ohne zu reisen, erworben werden kann.“ (A.A. Bol. 7, 120f. Anm.).

Das Königsberg Kants hatte damals 40.000 Einwohner, doppelt so viel wie Berlin. Es war das wirtschaftliche und geistige Zentrum im Osten des Heiligen römischen Reiches Deutscher Nation. Königsberg war eine multikulturelle Stadt. Dort begegneten sich Deutsche, Polen, Russen und Balten, Mennoniten aus den Niederlanden, Hugenotten aus Frankreich und Kaufleute aus England. Es war eine geistig offene, eine aufgeklärte Stadt. Königsberg war neben Halle, Leipzig und Heidelberg, Impulsgeber großer Ideen und Gedanken. Hier formulierte Kant den Wahlspruch der Aufklärung, der noch heute unser gesamtes europäisches Denken prägt. „Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen.“ Demokratisches Denken ist ohne diesen Leitsatz kaum vorstellbar. Fremdbestimmtheit unterhöhlt Demokratie, ja, letztlich zerstört sie diese. Friedrich Schiller, der Rebell unter den deutschen Dichtern seiner Zeit, war mit Kant bestens vertraut. Er schrieb dazu: „Es ist gewiss von einem sterblichen Menschen

kein größeres Wort gesprochen worden als dieses kantische, was zugleich die Zukunft seiner gesamten Philosophie ist. Bestimme dich aus dir selbst. (zit. n. Immanuel Kant, Erkenntnis – Freiheit – Frieden, hrsg. v. Lorenz Grimoni/ Martina Will (2004), Duisburg, S. 168).

Dieser Ort, Jahrhunderte ein Zentrum deutscher Geistesgeschichte, ging im Gefolge des von Deutschland verschuldeten Zweiten Weltkrieges unter. Anfang April 1945 eroberte die Rote Armee die Stadt. Das Potsdamer Abkommen besiegelte seine Zugehörigkeit zu Russland. 1946 wurde aus Königsberg, zu Ehren des vormaligen sowjetischen Staats- und Parteifunktionärs, die russische Stadt Kaliningrad.

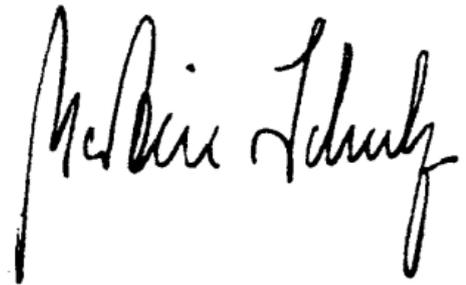
Die Oblast Kaliningrad ist die westlichste und eine der kleinsten Regionen der russischen Föderation, eine russische Exklave mitten in Europa, 600 km nach Berlin, 1300 km nach Moskau. Mit Ende des Krieges begann die komplette Neubesiedlung der Region mit Neubürgern, insbesondere aus Zentralrussland, aber auch aus den Sowjetrepubliken. Von den heute im Kaliningrader Gebiet lebenden ca. 950.000 Einwohnern sind heute mehr als die Hälfte dort geboren. Durch den Zusammenbruch der Sowjetunion und die Unabhängigkeit der baltischen Staaten wurde das Kaliningrader Gebiet 1991 zur russischen Exklave und ist seit 2004, dem Beitritt Polens und Litauens, von der Europäischen Union umschlossen.

Für die erste Zuwanderergeneration war die deutsche Vergangenheit ein absolutes Tabu. Nun ist es die Enkelgeneration, die immer stärker auf ihrer Identitätssuche die Vergangenheit einbezieht. Anlässlich der 750-Jahrfeier der Gründung Königsbergs wurde eine Umfrage über die Befindlichkeit der Kaliningrader durchgeführt. 54 Prozent fühlten sich zuerst als Kaliningrader, 44 Prozent in erster Linie als Russen und zwei Prozent zuerst als Europäer. Die jungen Leute Kaliningrads, die sich in erster Linie als Russen sahen, geben aber zu Protokoll, dass sie anders denken, als diejenigen in Moskau und St. Petersburg. Mehr als die Hälfte ist stolz auf Kaliningrad. Es hat sich eine Art Regionalbewusstsein herausgebildet, das Bewusstsein in einer Region zu leben, die gleichermaßen russisch und baltisch und europäisch ist. Sie ist eine Drehscheibe zwischen Ost und West, sie ist eine russische Region in Europa.

Die unmittelbare Nachbarschaft Kaliningrads zur Europäischen Union bedeutet sowohl für die russische als auch für die EU-Seite Chance und

Herausforderung. Die Entwicklung Kaliningrads zu einer russisch-europäischen Musterregion liegt in beidseitigem Interesse. Es kann gelingen, wenn beide Seiten es gemeinsam wollen. Die Europäische Einigung und die damit verbundenen Werte, spiegeln sich in derartigen Zeugnissen, wie der vorliegenden Studie, wider und fördern ein gemeinsames Verständnis.

Arbeiten, wie die von Katja Grupp, sind die Bausteine, von denen aus der notwendige deutsch-russische Dialog „immer wieder neu und immer wieder anders“ geführt werden muss.

A handwritten signature in black ink, reading "Martin Schulz". The signature is written in a cursive, flowing style with a large initial 'M'.

*Martin Schulz*

*Präsident des Europäischen Parlaments*



# Erster Teil

## 1.1. Bild-Lücke-Deutschland-Kaliningrad

“Ring the bells that still can ring

Forget your perfect offering

There is a crack, a crack in everything

That's how the light gets in.”

Leonard Cohen „Anthem“

Dieser Arbeit liegt eine Befragung junger Kaliningrader Studierender über ihre Vorstellungen von Deutschland zugrunde. In der Auswertung der Antworten wird deutlich, dass die Bilder, die die Studierenden entwerfen und die Bilder, mit denen sie sich auseinandersetzen, die sie beeinflussen und umgeben, Lücken aufweisen. Die Lücken in den Bildern beziehen sich sowohl auf Deutschland, das das Thema der Gespräche ist, wie auch auf Kaliningrad, den Ort, an dem die Interviews geführt werden, an dem die komplexe deutsch-russische Geschichte auf einzigartige Weise zum Ausdruck kommt.

Die vier im Titel der Arbeit aufgeführten Begriffe, beziehungsweise Namen „Bild“, „Lücke“, „Deutschland“ und „Kaliningrad“ sind in ihrem Verständnis ineinander verzahnt und bedingen sich gegenseitig. Keiner dieser Begriffe ist für sich alleine denkbar, sondern er entfaltet sich im Zusammenspiel mit den jeweils anderen Begriffen.

### 1.1.1. Bild

Bilder entstehen um Sachverhalte, Strukturen und Gegebenheiten handhabbar zu machen. Bilder haben auch normativen Charakter, denn sie geben Denk- und Handlungsrichtungen vor. Ein Bild ist im hier verwendeten Sinne in sich geschlossen, kohärent und stiftet vor allem auch Kohärenz. Es weist keine Lücken oder Brüche auf, sondern ist im Idealfall ein vollkommenes Ganzes. Das Bild, das die Studierenden von Deutschland entwerfen, kann als ein vollkommenes Ganzes betrachtet werden. Die Tatsache aber, dass das Bild im Gespräch dargestellt wird, lässt einen

Dialog über das Bild entstehen. Brüche und Lücken werden als Effekt des Dialogs sichtbar.

Der Eintritt von ‚Störfaktoren‘ beim dialogischen Verhandeln eines Bildes relativiert Idealvorstellungen bis hin zur völligen Zerstörung der Vorstellungen. Das Bild hat daher die Struktur des Imaginären bei Jacques Lacan, die er - in Anlehnung an Freud - zum ersten Mal in seiner Theorie des „Spiegelstadiums“<sup>1</sup> entwickelt hat. Bei Lacan erzeugt das eigene Spiegelbild oder der Anblick des ganzheitlichen Körper-Bilds der Mutter die erste Trennung von Ich und Nicht-Ich, indem das Subjekt sich als abgeschlossenes Ganzes sieht. Die befragten Studierenden spiegeln sich wiederum im Deutschlandbild zum Zweck der kulturellen Identitätsstiftung. In beiden Fällen ist das Bild eine interessengesteuerte Idealvorstellung.

Der (sprachliche) Dialog zum Bild hat den Effekt, zumindest das Potential, eines Aufzeigens von Widersprüchen und Lücken. Im Falle der hier vorliegenden Untersuchung offenbart das im Dialog sichtbar werdende Fehlen offensichtlicher, z.B. geschichtlicher Bestandteile des Deutschlandbildes, den Status eines Idealbildes. Das zerstört potentiell das kohärent ganzheitliche Deutschlandbild. Daher die zentrale erkenntnisbringende Rolle der Lücke.

### 1.1.2. Lücke

„Lücke“ soll in dieser Arbeit in vielfältiger Weise verstanden werden. Zum einen ist sie Teil des Dialogs. Wie auch in Bachtins Konzept der Dialogizität steht die Unabgeschlossenheit der eigenen Rede der fremden Rede gegenüber.<sup>2</sup>

Es geht aber auch darum, die Brüchigkeit in dialogischen Gesprächen aufzuzeigen. Darüber hinaus gilt es zu überlegen, wo die Lücke in den Bildern ihren systematischen und historischen Ursprung hat. Lücken können auf der einen Seite als Folge eines Traumas verstanden werden. Die Lücke in einem Narrativ lässt sich in diesem Fall nicht auf ein bewusstes Auslassen zurückführen, sondern kann, wie im Falle eines Traumas, auch

---

1 Lacan, Jacques (1996): Schriften. 4. Aufl. Weinheim [u.a.]: Quadriga, S. 61–70.

2 Vgl. Jauß, Hans Robert (1982): Zum Problem des dialogischen Verstehens. In: Renate Lachmann (Hg.): Dialogizität. München: W. Fink, S. 11-24, S. 12.

durch Verdrängung entstehen und es kann der Versuch unternommen werden, die Lücke unbewusst durch Deckerinnerungen zu kompensieren bzw. zu füllen. Die Lücke kann aber auch als ein Charakteristikum der Zeit gesehen werden, in der die Befragten leben. Der Ort der Erhebungen, Kaliningrad, befindet sich in einem Übergang, in dem Vieles an die Sowjetunion und ihre Tradition erinnert und Neues noch nicht fest verankert ist. Die Lücke zwischen dem Nicht-Mehr und dem Noch-Nicht kann auch auf die Stadt bezogen werden.

Eine Lücke kann aber auch als Resultat eines bewussten bzw. strategischen Ausschlussverfahrens entstehen. Lücken zeigen sich sowohl individuell als auch über-individuell und können fester Bestandteil von kollektiver Memorisierung sein.

Im Rahmen dieser Arbeit mit jugendlichen Deutschlernenden können Lücken als Wissenslücken in der Bildung und Erziehung verstanden werden. Wissenslücken, die ihren Ursprung entweder in einem echten Nicht-Wissen haben oder aber auf Verdrängung oder dem Wunsch nach Beibehaltung einer Kohärenz zurückzuführen sind. In diesem Fall erscheint die Lücke als blinder Fleck, dessen Existenz dem Subjekt nicht bewusst ist.

Die Aufdeckung der Lücke im Dialog ist ein Vorgang, der Eigengesetzen folgt. In dieser Arbeit wird die Spannung zum kohärenten (Deutschland-) Bild unterstrichen, womit Deutschland als Identifikationsfeld behandelt wird, das unbedingt in sich geschlossen sein sollte. Die Lücke, sobald sie bewusst wird, macht eben diese Geschlossenheit unmöglich. Daher werden die Lücken erst im unkontrollierten und assoziativen Dialog sichtbar. Aus diesem Dialog, aus dem Material, kann die Theorie generiert werden. Die Lücke ist dabei ein Instrumentarium der Bild-Analyse. Die Überlegungen von Bachtin und Freud dienen dem Verständnis des Begriffs und ihre Anwendung zeigt sich im Umgang mit dem Interview-Material.

Lücken existieren in den hier analysierten Interviews sowohl im Hinblick auf Deutschland als auch im Hinblick auf Kaliningrad. Auch dies soll in einer ersten Annäherung erläutert werden.

### **1.1.3. Deutschland**

Die Spannung zwischen Bild und Lücke wird dadurch intensiviert, dass Deutschland für Menschen in Kaliningrad kein beliebiger Ort ist, sondern die Vergangenheit der eigenen Stadt. Somit wird das Verhältnis zwischen der fremden Rede der (deutschen) Befragenden und der eigenen (in deutscher Sprache ausgedrückten) russischen Rede sowohl komplex als auch existentiell.

Deutschland ist aufgrund seiner Geschichte im 20. Jahrhundert kein neutraler Bezugspunkt. Dies gilt im erhöhten Maße für die Bewohner des heutigen Kaliningrads, dem ehemaligen Königsberg. Denn auch Königsberg selbst gehört zum kollektiven Unbewussten des Befragten und steuert die Produktion von Lücken und Verdrängungen mit.

Das Deutschlandbild russischer Studierender war der grundlegende Gedanke bei der Befragung in Kaliningrad. Dass neben dem Bild auch Lücken zum Vorschein kommen, wurde erst in der Analyse der Interviews deutlich. Die Lücken in den Bildern sind im Hinblick auf Deutschland auf vielfache Weise interessant. Zum einen streben alle von mir befragten Studierenden den Beruf des Dolmetschers (deutsch – russisch/russisch – deutsch) an. Ziel ihrer Tätigkeit wird also eine Vermittlung zwischen den Sprachen, zwischen Menschen, Kulturen, und Ländern sein. Deutschland ist aber auch als Königsberg in Form einer Kaliningrader Vergangenheit präsent. Es ist also nicht nur die Zukunft (der Beruf des Dolmetschers) sondern auch die Vergangenheit, die für die Studierenden einen Berührungspunkt mit Deutschland darstellt. Die Tatsache, dass die (Ur-) Großelterngeneration der von mir befragten Studierenden aus allen Teilen der Sowjetunion in die ehemals deutsche Stadt gezogen sind, schafft eine sehr persönliche Bindung an Deutschland, die sich in der Familiengeschichte entweder als Lücke (in Form von Verdrängung) oder in der Enkelgeneration als kohärentes Bild darstellt.

### **1.1.4. Kaliningrad**

Studierende der Germanistik im heutigen Kaliningrad erhalten Unterricht in einem Teil der Universität, der in der ulica Černyševskogo ist. Es handelt sich dabei um ein ehemaliges deutsches Wohnheim, das sich in der Regentenstraße in Königsberg befand. Sie lernen Deutsch und knüpfen

damit an die Vergangenheit der Stadt an, die in der offiziellen sowjetischen Geschichtsschreibung als Trophäe im Kampf gegen den Faschismus an Russland fiel. Das Anknüpfen an die deutsche Vergangenheit stellt sich aber in den Gesprächen mit den Studierenden nicht als problematisch dar. Es scheint für die Enkel- bzw. Ur-Enkel-Generation als ein Anknüpfen an das heutige Deutschland stattzufinden, das aus ihrer subjektiven Wahrnehmung (die Interviews mit den circa 19-jährigen Studierenden finden 22 Jahre nach der Perestroika statt) ein verlässlicher Partner Russlands ist. Kaliningrad wird aber auch als eine ganz normale russische Stadt empfunden, deren geopolitische Lage sich im Alltag der Studierenden als nicht problematisch darstellt.

### **1.1.5. Überlegungen Methodik**

In dieser Studie wurden junge Studierende der Germanistik auf Deutsch zu ihrem Deutschlandbild befragt, ein Unterfangen, das es im russischen Kaliningrad, dem ehemaligen deutschen Königsberg noch nicht gab. Das aus diesen Befragungen hervorgehende Material ist Anlass und Gegenstand dieser Studie.

Aufgrund der einmaligen kulturhistorischen Verortung dieser Stadt scheint dieses Unternehmen von allgemeinem Interesse zu sein. Aufgrund des Innovationspotentials des Materials ist eine wissenschaftliche Aufbereitung deselben vielversprechend.

Mit der Innovation kommt auch eine methodologische Herausforderung, die eine besondere, vor allem nicht voreingenommene, Beachtung der Empirie nahelegt. Denn die Befragten befinden sich in einer kulturhistorischen Situation, die schwer mit einer festen, standardisierten soziologischen Methode zu erfassen ist. In dieser Arbeit wurde im Stil der Grounded Theory gearbeitet, einer Methode, die in den 1960er Jahren in den USA entwickelt wurde, da sich die Gesellschaft so schnell und so radikal verändert hatte, dass herkömmliche Analysekatoren nicht mehr greifen konnten.

Junge Studierende in Kaliningrad befinden sich in einem vielschichtigen persönlichen, kulturellen und historischen Transformationsprozess. Das Bild, das sie vom gegenwärtigen Deutschland entwerfen, ist geprägt von

Einflüssen der Geschichte, der Stadt, der Medien, von Elternhaus und Schule und Vielem mehr.

Russland und Deutschland verbindet, vor allem in Kaliningrad, eine sehr spezifische Geschichte. Das Deutschlandbild der Russinnen und Russen in der dritten Generation nach dem Ende des 2. Weltkriegs ist von dieser Geschichte geprägt. Diese Generation scheint jedoch weder Vergangenheit, noch Gegenwart oder Zukunft auf realistische Weise in ihr Deutschlandbild zu integrieren. Um dieser scheinbaren Unmöglichkeit beizukommen, habe ich eine Forschungsausrichtung gewählt, welche die Empirie absolut in den Mittelpunkt stellt. Diese Ausrichtung (Grounded Theory) scheint geradezu für das Kaliningrad der Gegenwart erfunden zu sein, auch wenn sie vor 50 Jahren in einer völlig anderen Gesellschaft in einer anderen historischen Situation entstand.

Das russische Deutschlandbild ist Gegenstand bereits existierender empirischer Untersuchungen. Im Fach Deutsch als Fremdsprache liegen allerdings für den Bereich der russischen universitären Ausbildung keine empirischen Untersuchungen zum Deutschlandbild vor.

Hervorzuheben sind folgende Untersuchungen:

Eine Umfrage der Friedrich Ebert Stiftung in Zusammenarbeit mit dem Institut für Komplexe Gesellschaftsstudien (IKSI) der Russischen Akademie der Wissenschaften, eine Umfrage in Russland zu außenpolitischen Fragen. In dieser repräsentativen Umfrage werden die Bewohner Russlands zu ihrem Verhältnis unter anderem zu Deutschland befragt. Die Befragung ist thematisch sehr weit gefasst und dadurch erscheinen die Aussagen wenig differenziert.<sup>3</sup>

Die in Eichstätt-Ingolstadt stattgefundenene Tagung im Juli 2007 behandelt einzelne Aspekte des russischen Deutschlandbildes, stellt aber keine zusammenhängenden Überlegungen dar.<sup>4</sup>

Die Allensbacher Umfrage aus dem Jahr 2008 mit dem Titel: „Europa – Werte – Freiheit“ arbeitet vor allem Diskrepanzen und Unterschiede zwischen den Sichtweisen der Russen und Deutschen heraus.<sup>5</sup>

---

3 <http://library.fes.de/pdf-files/id/01426001.pdf>. Zuletzt besucht 24.09.2012.

4 <http://www.ku.de/forschungseinr/zimos/tagung/russische-deutschlandbilder-und-deutsche-russlandbilder-2007>. Zuletzt besucht 24.09.2012.

5 <http://www.petersburger-dialog.de/files/Praesentation%20180908.pdf>. Zuletzt besucht 24.09.2012.

Die Studie von Kirsten Salein „Das Leben ist keine Himbeere“ (Salein 2005) beschäftigt sich mit den Perspektiven Jugendlicher in Kaliningrad. Wie auch in der hier vorliegenden Untersuchung ist die Autorin auf der Suche nach den Sichtweisen von Jugendlichen und versucht diese im Gespräch zu erfassen:

„Die Forschung entfaltet sich im Spannungsfeld zwischen ethnologischer Jugendkulturforschung einerseits und dem neuen Interesse der westeuropäischen und nordamerikanischen Sozial- und Kulturanthropologie an Osteuropa bzw. Europa andererseits.“<sup>6</sup>

In der vorliegenden Studie stehen Jugendliche im Mittelpunkt, die in der ehemals deutschen Stadt ihre russische Heimat gefunden haben und in der Ausbildung zum Sprachmittler stehen, um den Dialog zwischen Russland und Deutschland aktiv mitzugestalten. Im Gegensatz zur Untersuchung von Salein werden die Gespräche mit den Jugendlichen, die nicht auf Russisch (wie bei Salein), sondern auf Deutsch geführt werden, aufgezeichnet und liegen in verschriftlichter Form der Arbeit bei. Die daraus hervorgehenden Überlegungen sollen anhand des Interviewmaterials nachvollziehbar sein, das Narrativ wird im vorliegenden Fall von den Probanden erstellt, nicht von der Forscherin.

Eine Untersuchung unter jungen Deutschlehrenden im Stil der Grounded Theory zum Deutschlandbild in der GUS und in Kasachstan von Leo Ensel (2001)<sup>7</sup> erläutert anhand von Beobachtungen und Gesprächen die Vorstellungen von Deutschlehrkräften, die an einem Seminar des Goethe-Instituts teilnehmen. Der Schwerpunkt der Untersuchung liegt hier auf den Deutschlandbildern russischer Lehrkräfte.

Die Fragen, die sich mit Lernprozessen und dem Deutschlandbild von Studierenden beschäftigen, sind bisher nicht beantwortet worden. In einer

---

6 Salein, Kirsten (2005): Das Leben ist keine Himbeere. Perspektiven Jugendlicher in Kaliningrad. Münster: Lit., S. 23.

7 Ensel, Leo (2001): Deutschlandbilder in der GUS. Szenische Erkundungen in Rußland und Kasachstan ; Seminare beim Goethe-Institut Moskau (Oktober 1996) und beim Lehrerfortbildungsinstitut Lipezk (Dezember 1998) sowie beim Goethe-Institut Almaty (Oktober 1999) und an der Staatlichen Eurasischen Gumi-lov-Universität Astana (November 1999). Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Univ. [Host] (IBKM) an der Carl-von-Ossietzky-Universität Oldenburg, 7).

ersten empirischen Untersuchung soll also herausgearbeitet werden, welche Vorstellungen die Studierenden von Deutschland haben, woher diese Vorstellungen kommen, welche Faktoren diese Vorstellungen beeinflussen, was das Individuelle und was das Über-Individuelle (kollektive) bei diesen Vorstellungen kennzeichnet. Die Fragen weisen im Kaliningrader Kulturfeld eine besondere deutsch-russische Brisanz auf.

Die medialen Wissensquellen der Vorstellungen und die Faktoren, die sie beeinflussen, sind relevante Größen. Die Studierenden beziehen ihre Vorstellungen aus verschiedenen Quellen, unter anderem von den Lehrmitteln und Lehrkräften der Germanistik an ihrer Universität (d.h. zum Teil von mir), aber auch aus den Medien. Eine weitgehend verschwiegene Quelle ist das offizielle sowjetische Deutschlandbild, das Bild von Deutschland als ein jahrhundertlang auf dem Gebiet des heutigen Kaliningrad verweilendem ‚Fremdkörper‘, den die ‚urslawischen‘ Bewohner in der 2. Hälfte der 1940er Jahre ‚endlich vertrieben‘ haben. Dieser (stillschweigend gelebte und oftmals verschwiegene) Konsens, der den „pobeda“, den „Sieg“, zur allgegenwärtigen Vokabel in Kaliningrad macht und faktisch die Existenzberechtigung der Region überhaupt ist, ist ein wesentlicher Faktor bei der Entwicklung von Vorstellungen über Deutschland. Dieser Faktor ist mit einer tiefen Ambivalenz gegenüber Deutschland verbunden. Die Ambivalenz rührt vor allem daher, dass die Befragten ein positives und vor allem ein für die Gegenwart ‚brauchbares‘ Deutschlandbild entwickeln wollen. Dieses Bild widerspricht diametral demjenigen, das 60 Jahre lang als Selbstverständlichkeit von allen Bildungsinstitutionen vermittelt wurde.

Das explizit in den Aussagen der Befragten entworfenen Deutschland in Kaliningrad ist eines weitgehend ohne Krieg und preußischen Militarismus, ohne Hitler und ohne Holocaust.

Jedes befragte Individuum versucht, auf seine Weise ein Deutschlandbild zu entwickeln, das von seinen persönlichen Wünschen und Interessen gestaltet wird. Es nimmt aus der Geschichte das, was es braucht, um seine eigene Deutschland-Story zu erzählen, in der es selbst als kulturelles Subjekt agiert. Von seinem Kollektiv erhält es Jahrzehnte vergangener Propaganda und eine Gegenwart, die sich wohl am besten als kulturelles und historisches Vakuum charakterisieren lässt.

Dazu kommen allgemein russische Stereotypen von Deutschen und Deutschland, die sich ebenfalls im Wandel befinden.

Vor diesem Hintergrund werden die persönlichen, durch Reisen, Aufenthalte oder auch allein durch mediale Auskünfte geprägten Bilder der deutschen Gegenwart entworfen.

Um so mehr gilt hier das bereits Konstatierte: aufgrund der einmaligen Ambivalenz und Komplexität der Erstellung eines Deutschlandbildes gibt es kaum eine Alternative dazu, die Empirie der Aussagen der Befragten nicht nur materiell, sondern auch theoretisch zur Grundlage zu machen. Auch die Beziehung der individuellen Sichtweise im Hinblick auf die offizielle Erziehung bzw. Bildung der Vergangenheit und Gegenwart und den unbewusst vorhandenen Stereotypen ist theoretisch und thematisch am besten durch einen theoriegenerierenden Ansatz (Grounded Theory) und nicht durch vorgefasste Kategorien zu erfassen.

Aufgrund meiner Lage, meiner Beziehung zu den befragten Studierenden und der Umgangsformen an russischen Universitäten ergibt es sich, dass die Kommunikation als mehrfacher Übersetzungsprozess zu betrachten ist. Es galt und gilt, nicht nur die Grenze zwischen den natürlichen Sprachen Deutsch und Russisch, sondern auch Grenzen zwischen Generationen, nationalen Geschichtsvorstellungen und Bildungstraditionen zu verhandeln und über diese hinweg zu übersetzen. Das präsupponierte Wissen (Altmayer) und die beherrschten Sprachcodes (Lotman) sind unterschiedlich, und ich stelle fest, dass meine Person als Befragende die Befragten vor die Aufgabe stellt, Sinn, Zweck und kulturelle Verortung meiner Fragen zu eruieren. Ich wiederum habe fünf Jahre Erfahrung mit Kaliningrader Studierenden, stelle aber auch nach dieser Zeit fest, dass ich Wissen und Haltungen bei den Studierenden präsupponiere, die sich oftmals anders darstellen.

Dies betrifft auch und vor allem das Deutschlandbild selbst. „Bild“ heißt unter anderem ein mehr oder weniger kohärentes und an den Außengrenzen klar abgestecktes Ganzes. Meine Vorstellung von Kohärenz eines Deutschlandbildes ist anders als das der Befragten, insbesondere dasjenige Deutschlandbild, das in Worte gefasst wird. Das Deutschland-

bild der Befragten erscheint mir oft lückenhaft, auch – aber nicht nur – was bestimmte historische Abschnitte angeht.

Das Bild spielt auch im Sinne eines visuellen Zeichens eine Rolle in der Erhebung. Ich lasse die Befragten Bilder (in diesem engeren Sinne) malen und auch Bilder lesen. Das Bild in diesem Sinne ist ein Feld, wo Befragende und Befragte sich treffen, auch und vor allem an den Stellen, wo Worte an ihr Grenze kommen. Wir verhandeln und begehen die Strecke zwischen der Aporie bzw. Lückenhaftigkeit der Worte und der Ganzheitlichkeit des Bildes. Um das zu tun, muss ich mir bewusst werden, woher meine eigene Vorstellung von Kohärenz kommt.

Nur so kann die Übertragung glücken.

„Wir sprachen bisher vom Lehren und Lernen fremder Sprachen, bei denen Personen im Mittelpunkt stehen. Aber im Fremdsprachenunterricht spielen bekanntlich nicht nur (alle Hervorhebungen im Original) personale Beziehungen und personale Handlungen eine Rolle, sondern die beteiligten Personen lehren und lernen, verwalten und forschen, prüfen und beraten in Institutionen, spezifischen Traditionen, unter ökonomischen Zwängen [...], mit politischen Vorgaben, unter gesellschaftlicher Kontrolle (darunter auch der Leistungskontrolle).“<sup>8</sup>

Die skizzierten Fragestellungen, insbesondere die Berücksichtigung der angeführten Vorgaben von Herbert Christ erfordern einen theoretischen Aufbau, der eine entsprechende Arbeit mit der Empirie ermöglicht.

Er stellt den ersten Teil der Arbeit dar und gliedert sich (nach 1.1.ff.) wie folgt.

- Kultur-Konzepte. Es wird dargelegt, welche Ansätze herangezogen werden können, um eine empirische Erhebung in einen theoretischen Rahmen einzuordnen (1.2.).
- Kollektive und individuelle Konstruktionen von Wirklichkeit. Hier wird der Rahmen skizziert, in dem die empirischen Aussagen der Studierenden eingeordnet werden (1.3.).

---

8 Christ, Herbert (2005): Beim Lehren und Lernen fremder Sprachen stehen Personen im Mittelpunkt. Anmerkungen zu Inge Christine Schwerdtfegers fremdsprachlicher Theorie. In: Inge C. Schwerdtfeger, Susanne Duxa, Adelheid Hu und Barbara Schmenk (Hg.): Grenzen überschreiten. Menschen, Sprachen, Kulturen : Festschrift für Inge Christine Schwerdtfeger zum 60. Geburtstag. Tübingen: G. Narr, S. 1-12, S. 7.

- Kollektiv-Kultur-Lernen. An dieser Stelle werden die Bedingungen behandelt, unter denen Kultur angeeignet bzw. erlernt wird. Die Funktionen von empirischen Studien und Evaluation im Lernprozess werden erörtert (1.4.).
- Das Bild. Das Konzept „Bild“ im „Deutschlandbild“ wird kritisch analysiert. Der Bildbegriff wird dabei im Spannungsfeld zwischen kohärenter Ganzheit, (z.B. des visuellen Zeichens) und widersprüchlicher Gesamtkonzeption betrachtet (1.5.).
- Kaliningrad: Deutsche Vergangenheit in russischer Gegenwart. Einschlägige kulturhistorische Hintergründe von Königsberg und Kaliningrad werden beleuchtet (1.6.).
- Das russische Bildungssystem. Hier wird der engere Bildungskontext skizziert, in dem sich die befragten Studierenden befinden (1.7.).
- Grounded Theory. Die Wahl des theoretischen Rahmens, d.h. der Grounded Theory als Analyseinstrument, wird erläutert (1.8.).

Im darauffolgenden Teil der Arbeit folgt eine konkrete Auseinandersetzung mit dem Interviewmaterial. Der zweite Teil gliedert sich folgendermaßen:

- Vorbemerkungen zur praktischen Auswertung. Hier geht es um die Modifikationen der Grounded Theory bei ihrer Anwendung in der hier vorliegenden Praxis (2.1.).
- Die Interviews: Aufbau und Leitfragen. Die Inhalte und die Intentionen der einzelnen Fragen, sowie die Gesamtkonzeption der Interviewstaffeln werden dargelegt (2.2.).
- Die Studierendengruppe. Hier werden die Teilnehmer der Studie sowie der praktische Rahmen der Erhebung (v.a. die Einbettung in den Landeskundeunterricht) vorgestellt (2.3.).
- Die Auswertung der Interviews nach Kategorien. Hier geht es um die einzelnen Kategorien bzw. inhaltlichen Zusammenfassungen. (2.4.).
- Ergebnisse der Untersuchung. Den Abschluss der Auswertung und der gesamten Arbeit bilden eine Zusammenfassung der Ergebnisse und ein Ausblick auf mögliche weitere, auf diese Ergebnisse aufbauende Fragestellungen (2.5.).

### 1.1.6. Technisches

Russische Namen und Familiennamen werden nach der deutschen wissenschaftlichen Umschrift transliteriert. Ethnonyme, für die es eine deutsche Entsprechung gibt, werden in der im Deutschen geläufigen Schreibweise wiedergegeben (zum Beispiel Moskau und nicht Moskva, Petersburg und nicht Peterburg).

Die Interviews wurden alle mit Exmaralda, einem Programm zur Darstellung gesprochener Sprache, bearbeitet. Da es bei der Transkription der Interviews vor allem auf inhaltliche Aspekte ankommt, weniger auf phonetische Genauigkeit, wurden die Interviews nach den Vorgaben von DIDA (Diskursdatenbank) verschriftlicht. DIDA zeichnet sich durch eine einfache Handhabung und gute Lesbarkeit aus. Die Darstellung ist übersichtlich und klar gehalten und intuitiv verständlich. Den Regeln der DIDA-Transkription nach wird durchgängig Kleinschreibung verwendet. Sprecherwechsel werden markiert, jeder Sprecher hat eine Sprecherzeile. Des Weiteren gibt es in der hier gewählten Transkription Kommentarzeilen. Eine Kommentarzeile für jeden Sprecher und eine Zeile, in der allgemeine Kommentare vermerkt werden. Da es sich in der Regel (mit der Ausnahme von Interviewstaffel vier) um Zweiergespräche handelt, gibt es zu jedem transkribierten Interview fünf Zeilen: eine Sprecherzeile des Studierenden, eine Sprecherzeile für die Interviewerin, eine Kommentarzeile für Kommentare zu Äußerungen des Studierenden, eine Kommentarzeile für Kommentare zur Interviewerin und eine allgemeine Kommentarzeile. In der Darstellung erscheinen jeweils die bearbeiteten Zeilen.

Besonders häufige, in dieser Arbeit verwendete Transkriptionszeichen sind:

\* für Pause

\*\* für eine längere Pause

\*2\* für eine Pause mit Zeitangabe in Sekunden (hier 2)

>vielleicht< leiser (relativ zum Kontext)

<manchmal> lauter (relativ zum Kontext)

[...] Auslassung in Transkripten (ggf. mit näheren Angaben zum Umfang o.ä., Erläuterung auf der Kommentarzeile)

(... ...) unverständliche Sequenz (drei Punkte = Silbe)

/ Wortabbruch

↑ steigende Intonation (z.B. kommst du mit↑)

↓ fallende Intonation (z.B. jetzt stimmt es↓)

Weitere Angaben zur Transkription: <http://agd.ids-mannheim.de/download/dida-trl.pdf>.

## 1.2. Kultur-Konzepte

„Das Weltbild ist ein Bild, das man nicht sieht, weil man mit ihm sieht.“<sup>9</sup>

Bei einer Untersuchung zum landeskundlich-kulturellen Lernen<sup>10</sup> kann die Auseinandersetzung mit dem umstrittenen Begriff Kultur nicht ausbleiben. Im Folgenden sollen verschiedene Konzepte von Kultur vorgestellt werden, die im Bereich Deutsch als Fremdsprache eine Rolle spielen. Da Fremdsprachen Lernende neben der Sprache auch mit neuen Tatsachen, Fakten und einer neuen Kultur in Berührung kommen, gilt es, diese in das Zentrum der nachfolgenden Überlegungen zu stellen. Um den sehr unterschiedlich definierten Kulturbegriff für das Fach Deutsch als Fremdsprache handhabbar zu machen und um Lehr- und Lernmethoden zu überdenken, sollen an dieser Stelle fünf Konzepte (Kultur und Interkultur, Kultur und Gedächtnis, Kultur als Erinnerungsort, Kultur als Semiosphäre und Kultur als Hypertext) vorgestellt werden, die Kultur in ihrer Vielschichtigkeit wahrnehmen und unterschiedliche Aspekte für den Bereich Deutsch als Fremdsprache und die Vermittlung von kultureller Kompetenz, betonen. Alle hier vorgestellten Kultur-Konzepte betonen für die Untersuchung relevante Aspekte.

---

9 Assmann, Aleida (1991a): Fest und flüssig: Anmerkungen zu einer Denkfigur. In: Aleida Assmann und Dietrich Harth (Hg.): Kultur als Lebenswelt und Monument. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl., S. 181-199, S. 183.

10 Unter landeskundlich-kulturellem Lernen wird in dieser Arbeit der Wissenszuwachs im Bereich des fremdsprachlichen Lernens verstanden, der nicht unmittelbar mit dem Spracherwerb, sondern Wissen aus Geschichte, Geografie, Sozialwissenschaften, Wirtschaft, Anthropologie, Politik und weiteren Bereichen vereint, die für das Verständnis der fremdsprachlichen Realität relevant sind.

### 1.2.1. Kultur und Interkultur

Der Begriff der Kultur kann je nach Auffassung weiter oder enger gefasst werden, unumstritten ist einzig, dass weder der Begriff noch der Inhalt eindeutig sind. Die genaue Anzahl der Definitionen von Kultur ist nicht bekannt und nicht relevant, als sicher gilt, dass immer neue Definitionen hinzukommen werden, die, je nach Schwerpunkt, je nach Perspektive immer jeweils einen oder mehrere Aspekte als Kern des Begriffs definieren werden.

Annelie Knapp-Potthoff betrachtet Kultur als ein System von Wissensbeständen, Standards des Wahrnehmens, Glaubens, Bewertens und Handelns, das in Form von kognitiven Schemata organisiert ist und sich im öffentlichen Vollzug von symbolischen Handlungen manifestiert.<sup>11</sup> Das Problem bei diesem sehr weit gefassten Kulturbegriff: „Diese Arbeitsdefinition erlaubt keine klare Grenzziehung zwischen verschiedenen Kulturen und auch nicht immer eindeutige Entscheidungen über Teilhabe oder Nicht-Teilhabe von Individuen.“<sup>12</sup>

Kultur kann aber auch als kommunikative Handlung, als Text, verstanden werden, der sich bestimmter, zuweilen lebenswichtiger Wissensschemata bedient.

Andreas Hepp konstatiert, dass in den 1960er Jahren von Raymond Williams („The Long Revolution“) drei Arten von Kultur definiert wurden, die ihre Entsprechung in drei Arten der Kulturanalyse finden.

---

11 Vgl. Knapp-Potthoff, Annelie (1997): Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel. In: Annelie Knapp-Potthoff und Martina Liedke (Hg.): *Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit*. München: Iudicium (Reihe interkulturelle Kommunikation, 3), S. 181-205, S. 184.

12 Knapp-Potthoff, Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel, S. 184.

„Dies ist die ideale Bestimmung von Kultur (Definition 1), nach der Kultur ein Prozess oder Zustand menschlicher Perfektion ist, das heißt ein ‚Fluchtpunkt‘ von bestimmten absolut und universell gedachten Werten (Kultur als ‚Zivilisation‘). Kulturanalyse ist dann das Herausarbeiten solcher überzeitlicher Werte. Davon ist die dokumentarische Bestimmung von Kultur zu unterscheiden (Definition 2), die Kultur als Korpus bestimmter geistiger und imaginativer Werke fasst, in denen sich menschliche Erfahrungen manifestieren (‚Kunst‘). Kultur wird hier im Sinne von „Hochkultur“ verstanden, als ‚höchste‘ Erzeugnisse des Menschen, die es zu bewahren gilt. Kulturanalyse ist entsprechend das bewertende Einschätzen einzelner Werke. Schließlich gibt es eine anthropologische Bestimmung von Kultur (Definition 3), wonach Kultur die Gesamtheit einer Lebensweise (‚whole way of life‘) einer Gruppe von Menschen ist. Kultur wird hier in einem normativ offenen Konzept gefasst. Kulturanalyse ist dann das Herausarbeiten von Grundmustern und –formen solcher Lebensweisen, wobei Medien in der Gegenwart einen zunehmend großen Stellenwert für diese haben.“<sup>13</sup>

Abhängig von Disziplin und Weltverständnis wird jeweils ein Aspekt von Kultur besonders betont. Bei der hier beschriebenen Untersuchung scheint es sinnvoll, Kultur in einem semiotischen Sinne zu verstehen, der sich an der dritten Definition von Hepp „whole way of life“ orientiert. Dieser Kulturbegriff ist im weitesten Sinne auf Max Weber zurückzuführen. Anfang des 20. Jahrhunderts etablierte Weber einen Kulturbegriff, der Kultur als ein Gewebe von Zeichen beschreibt. Das Verständnis von Kultur als Text setzt sich auch bei Clifford Geertz fort, wenn er schreibt:

„Der Kulturbegriff, den ich vertrete, und dessen Nützlichkeit ich in den folgenden Aufsätzen zeigen möchte, ist wesentlich ein semiotischer. Ich meine mit Max Weber, daß der Mensch ein Wesen ist, das in selbstgesponnene Bedeutungsgewebe verstrickt ist, wobei ich Kultur als dieses Gewebe ansehe. Ihre Untersuchung ist daher keine experimentelle Wissenschaft, die nach Gesetzen sucht, sondern eine interpretierende, die nach Bedeutungen sucht.“<sup>14</sup>

Auch Roland Poser folgt dem semiotischen Kulturbegriff und stellt die These auf, dass Kulturen Zeichensysteme sind, die von der Lebenswelt die Fähigkeit fordern, die Zeichenprozesse zu vollziehen, was den Vorteil

---

13 Hepp, Andreas (2008): Kulturtheorie in der Kommunikations- und Medienwissenschaft. In: Carsten Winter, Andreas Hepp und Friedrich Krotz (Hg.): Theorien der Kommunikations- und Medienwissenschaft. VS Verl. für Sozialwissenschaften (GWV), S. 113-137, S. 115.

14 Geertz, Clifford; Luchesi, Brigitte; Bindemann, Rolf (2003): Dichte Beschreibung. Beiträge zum Verstehen kultureller Systeme. Sonderausg. zum 30jähr. Bestehen der Reihe Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft. Frankfurt am Main: Suhrkamp, S. 9.

bringt, Lebensprobleme unter Zuhilfenahme der unmittelbaren Vorfahren und Zeitgenossen lösen zu können.<sup>15</sup> Im Hinblick auf die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Kultur plädiert Claus Altmayer dafür Kulturwissenschaft als Textwissenschaft<sup>16</sup> zu verstehen.

„Kulturwissenschaft ist Textwissenschaft nicht nur in dem Sinn, dass sie sich mit Texten als kommunikativen Handlungen beschäftigt und nach den kulturellen Mustern fragt, von denen diese Texte Gebrauch machen und die vor allem auch in die Rezeptions- und Verstehensprozesse der Texte eingehen; sie ist darüber hinaus Textwissenschaft in dem sehr viel weitergehenden Sinn, dass sie die in Texte ‚eingehenden‘ kulturellen Muster ihrerseits nur anhand anderer Texte und insbesondere anhand von Beziehungen zwischen Texten rekonstruieren und plausibel machen kann.“<sup>17</sup>

Dieser Auffassung folgend ist der Mensch hier als bedeutungserzeugendes Wesen im Mittelpunkt der Überlegungen zum Begriff der Kultur. Die aktive Rolle des Individuums stellt auch Aleida Assmann dar.

„Im Zentrum dieser [neuen Kultur- KG] Wissenschaft steht deshalb der Bedeutung erzeugende Mensch, der *homo significans* [...] und mit ihm die Kultur als Ensemble von Kodes und Medien, Objekten und Institutionen, durch welche Bedeutungen erzeugt und eliminiert, bewahrt und verändert, durchgesetzt und aufgezwungen, erinnert und vergessen werden.“<sup>18</sup>

Die strittige Frage, was Kultur ist, wer Kultur hervorbringt und wie Kultur, Nation, Ethnie und Staat zusammenhängen, wird immer unterschiedlich beantwortet und erfährt im Zeitalter der Globalisierung eine erneute kriti-

---

15 Vgl. Posner, Roland (1991): Kultur als Zeichensystem. Zur semiotischen Explikation kulturwissenschaftlicher Grundbegriffe. In: Aleida Assmann und Dietrich Harth (Hg.): Kultur als Lebenswelt und Monument. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl., S. 37-74, S. 39; ebenso Kramer, Jürgen (2008): Kulturwissenschaft, ihre Lehre und Beziehung zur interkulturellen Kompetenz. In: Renate A. Schulz und Erwin Tschirner (Hg.): Communicating across borders. Developing intercultural competence in German as a foreign language. München: Iudicium, S. 42-56, S. 42.

16 Text und Textur- als Gewebe knüpfen inhaltlich unmittelbar an Geertz an. Die Begriffe Text und Textur gehen auf lat. *textus* und *texere* weben, flechten, fügen, zusammenfügen zurück (vgl. Drosdowski 1984-1993, S. 743).

17 Altmayer, Claus (2004): Kultur als Hypertext. Zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache. München: Iudicium-Verl, S. 254.

18 Assmann, Aleida (1991b): Kultur als Lebenswelt und Monument. In: Aleida Assmann und Dietrich Harth (Hg.): Kultur als Lebenswelt und Monument. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl., S. 11-25, S. 17.

sche Überprüfung. Kontakte über die Grenzen der unmittelbaren Erfahrungswelt hinaus finden in vielfältiger Weise statt. Der Kulturbegriff ist auch hier der zentrale Punkt.

„Wenn denn Kulturen sich in so vielfältiger Weise unterscheiden, liegt in der Tat der Gedanke nahe, daß eine Kenntnis dieser Unterschiede, also Wissen von möglichst vielen Aspekten einer anderen Kultur, den Kern interkultureller Kommunikationsfähigkeit ausmachen könnte. Ein Dreh- und Angelpunkt-für die Diskussion dieses - Lösungsvorschlags ist - leider - die nicht unproblematische Kategorie 'Kultur'.“<sup>19</sup>

Wenn es um den Begriff der Interkulturalität geht, wird das Dilemma um den Kulturbegriff noch prägnanter. Inter, lat. *Zwischen*, geht also immer von mindestens zwei Kulturen aus, und sieht den zentralen Aspekt im Raum *zwischen* diesen beiden Kulturen. Als überholt gilt im 21. Jahrhundert, im Zeitalter der Globalisierung, die Vorstellung, dass eine Kultur an eine Nation, eine Ethnie oder einen Staat gebunden wäre. Die Divergenz zwischen dem Eigenen und dem Fremden, die Grundlage vor der Kultur reflektiert wird, hat in verschiedenen Forschungsdisziplinen wie Ethnologie, Literaturwissenschaft, Sozialwissenschaften, in Kommunikations- und Sprachwissenschaften viele Aktivitäten und Ergebnisse hervorgebracht die eng mit dem Kontext Deutsch als Fremdsprache verbunden sind.<sup>20</sup> Der eben auch auf dieser theoretischen Ebene abgehandelte Umstand, dass im Zeitalter der Globalisierung Nationalkulturen lediglich Konstruktcharakter tragen, ist für die forschungs- und unterrichtspraktische Umsetzung problematisch. Die Verzahnung von kulturtheoretischen Reflexionen und forschungspraktischen Belangen stellt eine neue Herausforderung dar.<sup>21</sup> Die Frage, was Kultur ist und in welchem Verhältnis Individuen und Kollektiv zueinander stehen, wird auf theoretischer Ebene und auch im

---

19 Knapp-Potthoff, Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel, S. 183.

20 Vgl. Altmayer, Claus; Koreik, Uwe (2010b): Kulturwissenschaftliche Aspekte des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache. Geschichte und Konzepte einer Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache. In: Christian Fandrych, Britta Hufeisen und Claudia Riemer (Hg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Berlin, New York: de Gruyter Mouton, S. 1378-1391, S. 1379f.

21 Altmayer; Koreik, Kulturwissenschaftliche Aspekte des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache, S. 1380.

Hinblick auf die praktische Umsetzung von Klaus P. Hansen in seinem Werk „Kultur Nation Kollektiv“<sup>22</sup> behandelt.

Der Psychologe Lars Allolio-Näcke geht in seinen Überlegungen so weit, dass er jedem Individuum seine eigene Kultur zuspricht. Interkulturelle Kompetenz, in diesem Verständnis die Fähigkeit mit einem anderen Individuum in Kontakt zu treten, ist dann identisch mit sozialer Kompetenz.

“Do we need a concept of intercultural competence? Just to make it short and brief: No, we don't. Therefore I will discuss three aspects: first, there is no evidence, that intercultural competence is something other than social competence, which is commonly known and accepted in psychological research; second, introducing and using the term intercultural competence will lead to a strange political and social situation, in which the difference between individuals, sexual orientations, genders, peer groups, cultures are more strengthen [sic] than the similarity or equality of human bodies, which is the keyconcept of humankind; third, the problem of the whole debate is not only the term “intercultural competence”. The most problematic point is, what the representatives of this concept mean by ‘culture’.”<sup>23</sup>

In letzter Konsequenz führt das dazu, dass die Fähigkeit und Notwendigkeit interkultureller Kompetenz komplett negiert wird und es einzig um die Begegnung mit dem anderen Individuum geht.

“All in all, if we like to help people in dealing with strange or unknown situations – intra- or intercultural – we don't need specific learning models like “intercultural” competence. These models aim at construction and focusing differences among people and lead to the fear not to be able [sic] to master new situations and contacts.”<sup>24</sup>

Diese Reduktion der Kultur auf das Individuum scheint für die hier vorgestellte Untersuchung zwar ein auf den ersten Blick faszinierendes Gedankenspiel, aber weder die empirischen Untersuchungen noch das Vorwissen und die durch Auslandsaufenthalte gewonnen Erkenntnisse lassen

---

22 Hansen, Klaus P. (2003): Kultur und Kulturwissenschaft. Eine Einführung. 3., durchges. Aufl. Tübingen: Francke.

23 Allolio-Näcke, Lars (2004): Do we need a concept of intercultural competence? Hg. v. Contribution to the Expert-Colloquium Perspektiven der Diagnose kultureller Orientierungen und (inter)kultureller Kompetenz(en) at the Humboldt-University Berlin, March 30th 2004. [http://www.indik.de/Aktuelles/papers/komeptenz\\_-\\_allolio.pdf](http://www.indik.de/Aktuelles/papers/komeptenz_-_allolio.pdf). Online verfügbar unter [http://www.indik.de/Aktuelles/papers/komeptenz\\_-\\_allolio.pdf](http://www.indik.de/Aktuelles/papers/komeptenz_-_allolio.pdf), zuletzt geprüft am 18.06.2011, S. 1.

24 Allolio-Näcke, Do we need a concept of intercultural competence, S. 3.

diese Annahme, dass jedes Individuum Träger seiner ganz eigenen, individuellen Kultur ist, plausibel erscheinen.

Die Tatsache, dass keine in sich geschlossenen Nationalkulturen existieren, gilt gemeinhin als anerkannt. Im täglichen Umgang mit Menschen aus verschiedenen Herkunftsländern werden allerdings Unterschiede deutlich, die sich aufgrund ihrer Häufigkeit und ihrer inhaltlichen Struktur sehr wohl als über-individuell bezeichnen lassen. Auf das Verhältnis von Individuum und seiner Zugehörigkeit zu einer über-individuellen Gemeinschaft, mit der bestimmte Erfahrungen und (überliefertes) Wissen geteilt werden, soll im Kapitel „Kultur als Hypertext“ näher eingegangen werden. Astrid Ertelt-Vieth geht in ihrer Untersuchung zum deutsch-russischen Schüleraustausch von der Existenz verschiedener Kulturen aus. Sie betont in ihrer Untersuchung das, was zwischen den Kulturen liegt. In ihren Ausführungen ist das Dazwischen (das Unklare, das Lückenhafte) eben der Faktor, der zu Missverständnissen auf sprachlicher, vor allem aber auf kultureller Ebene führt. Sie bezeichnet dieses Dazwischen als Lakune und definiert den Begriff wie folgt:

„Der Begriff ‚Lakune‘ bezeichnet etwas, das fehlt, das anders ist, eine Lücke in einem Text/Kontext oder eine Differenz, die sich aus einer anderen Perspektive bzw. der Außenperspektive ergibt. Lakunen sind also per definitionem zwischen (zumindest) zwei Kulturen oder Kulturebenen angesiedelt. Komplementär dazu fasst der Begriff ‚Symbol‘ Erscheinungen, die per definitionem in einen Kontext eingebettet sind und die, fehlte er, eine Lakune, d.h. eine Lücke zurückließen.“<sup>25</sup>

Ertelt-Vieth geht ebenfalls von einem semiotischen Kulturbegriff aus. So wird die Lakune als verhinderter Zeichenprozess angesehen, als verhinderte Semiose, die in interkulturellen Begegnungen stattfindet. Die Lakune als merkmalshaftes Kommunikationselement ist also im Kontakt mit einer anderen Kultur anzutreffen.<sup>26</sup>

Das Erlernen einer anderen Kultur ist also das Lernen eines anderen Zeichensystems. Die jeweils unterschiedliche Bedeutung von Zeichen gilt es

---

25 Ertelt-Vieth, Astrid (2005): Interkulturelle Kommunikation und kultureller Wandel. Eine empirische Studie zum russisch-deutschen Schüleraustausch. Tübingen: Narr (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik), S. 84.

26 Vgl. Ertelt-Vieth, Interkulturelle Kommunikation und kultureller Wandel, S. 86.

zu erfassen. Wie die Aneignung des Deutungslernens geschieht, beschreibt Altmayer als einen Mittelweg zwischen Vermittlung von außen und Selbstbestätigung durch Erfahrungsaustausch.<sup>27</sup>

Das, was Ertelt-Vieth im verhinderten Kommunikationsprozess als Lakune bezeichnet, wird von Altmayer<sup>28</sup> als Irritationserfahrung beschrieben. Diese Momente der Unsicherheit, der Irritation, wenn es in der anderen Kultur kein passendes Muster für Phänomene der eigenen Kultur gibt, sind Schritte zur Interkulturalität.

### 1.2.2. Kultur als Gedächtnis

„Suche nach der verlorenen Zeit und Angst vor dem Verlust des Gedächtnisses sind zu unverkennbaren Zeichen der Moderne geworden.“<sup>29</sup>

„Als Individuen, die Lesen und Schreiben gelernt haben, als Fernsehzuschauer, als Kinobesucher, als Touristen in einem uns fremden Land können wir an einem sozialen Gedächtnis teilhaben, das mit unserer Gruppenzugehörigkeit nicht unmittelbar zu tun hat. Wir treten mit diesem Gedächtnis nicht durch Interaktion mit anderen Menschen in Beziehung, sondern durch Benutzung von kodierten Informationen. Man spricht in diesem Zusammenhang vom kulturellen Gedächtnis. Dieses Phänomen hat an sich nichts mit der Moderne zu tun. Das kulturelle Gedächtnis ist mindestens so alt wie die Schrift selbst.“<sup>30</sup>

Der offensichtliche Umstand, dass Kultur mehr ist als das zur Zeit Existierende, dass es eine Vergangenheit gibt, auf der die jetzt gelebte Kultur gründet, ist eine Tatsache, die Kultur als Prozess und vorläufigen Endpunkt einer historischen Erfahrung erscheinen lässt. Dem Gedächtnis zum Memorieren kultureller Werte und Errungenschaften, von Alltagskultur und Fertigkeiten kommt in diesem Zusammenhang eine ganz neue Funktion zu. So ist es nicht verwunderlich, dass Gedächtnisforschung ei-

---

27 Vgl. Altmayer, Claus (2008): Von der interkulturellen Kompetenz zum kulturbezogenen Deutungslernen. Plädoyer für eine kritische Transformation des interkulturellen Ansatzes in der Landeskunde. In: Renate A. Schulz und Erwin Tschirner (Hg.): Communicating across borders. Developing intercultural competence in German as a foreign language. München: Iudicium, S. 28-41, S. 36.

28 Vgl. Altmayer, Von der interkulturellen Kompetenz zum kulturbezogenen Deutungslernen, S. 36.

29 Cavalli, Alessandro (1991): Die Rolle des Gedächtnisses in der Moderne. In: Aleida Assmann und Dietrich Harth (Hg.): Kultur als Lebenswelt und Monument. Orig.-Ausg. Frankfurt am Main: Fischer-Taschenbuch-Verl., S. 200-210, S. 203.

30 Cavalli, Die Rolle des Gedächtnisses in der Moderne, S. 207.