

Deutsch in Indonesien

Schwierigkeiten interkultureller Zusammenarbeit am Beispiel der Entwicklung eines regionalen Lehrwerkes

Was zunächst überraschen mag: Deutsch ist, nach der Weltsprache Englisch, die am zweitstärksten vertretene Fremdsprache in Indonesien. Das liegt daran, daß in den indonesischen Sekundarschulen (SMA) Deutsch, alternativ neben Japanisch, Französisch und Arabisch, als zweite Fremdsprache im Lehrplan steht. An insgesamt 1450 SMAs in 26 Provinzen wird Deutschunterricht angeboten. 1986 lag laut Statistik die Zahl der deutschlernenden Oberschüler bei 250.000. Damit war Indonesien Mitte der 80er Jahre nach Korea das asiatische Land, in dem die deutsche Sprache im Sekundarschulbereich – zumindest quantitativ – am zweitstärksten vertreten war. Auch wenn heute zunehmend die japanische Sprache dem Deutschen den Rang streitig macht, so gehört Indonesien doch nach wie vor zu den Schwerpunktgebieten deutscher Kulturpolitik in Südostasien.

Modell Deutschland?

Das Interesse gerade an Deutschland und der deutschen Sprache mag auch vor dem kolonialen Hintergrund Indonesiens erklärbar sein. In Ablehnung der ehemaligen Kolonialmacht wurde die holländische Sprache verdrängt und Deutsch aufgrund eines eher diffusen Interesses an der europäischen Kultur als "neutrale" Alternative aufgegriffen. Viel entscheidender erscheint jedoch der Mythos von Deutschland als einem Land, das sich sozusagen "aus dem Nichts" zu einer technologischen und ökonomischen Macht ersten Ranges heraufgearbeitet hat. Für die modernisierungstheoretisch orientierte Staatsmacht Indonesiens erlangte dieses Deutschland Vorbild- und Modellcharakter.

Gute Rahmenbedingungen, große Umsetzungsprobleme

Bei soviel Interesse an Deutschland und der deutschen Kultur müßten die Rahmenbedingungen für interkulturelle Zusammenarbeit eigentlich ideal sein. Anhand eines konkreten Beispiels aus dem Bereich der deutschen Kulturpolitik soll dagegen auf die vielfältigen Schwierigkeiten aufmerksam gemacht werden, vor die man immer dann gestellt ist, wenn man die hohen Ansprüche interkultureller Kommunikation praktisch umsetzen will.

Die Goethe-Institute in Indonesien führen nicht nur Sprachkurse durch,

sondern stehen auch in engem Kontakt mit den Deutschabteilungen der IKIPs (Pädagogische Hochschulen), in denen die zukünftigen Deutschlehrer für die SMAs ausgebildet werden. Sie führen regelmäßig Lehrerfortbildungsseminare für SMA- und IKIP-Lehrer durch, organisieren Stipendienaufenthalte für die IKIP-Studenten in Deutschland, stellen Unterrichtsmaterialien bereit und beraten bei der Entwicklung neuer Materialien.

Ein weltweit angelegtes Projekt des Goethe-Instituts ist die Entwicklung regionaler Lehrwerke. Die Idee der Regionalisierung von Lehrwerken beruht auf dem Gedanken, die Lerner im Ausland in ihrem spezifischen kulturellen und gesellschaftlichen Kontext und nach Möglichkeit in ihrer aktuellen Lern- bzw. Lebenssituation, in den Mittelpunkt aller konzeptionellen Überlegungen zu stellen. Auch bei der Entwicklung eines neuen Deutschlehrwerkes für Indonesien, bei der das Goethe-Institut in Jakarta auf Bitte des indonesischen Erziehungsministeriums Anfang der 80er Jahre mitgewirkt hat, sollte dieser Grundgedanke verwirklicht werden.

Sprachvermittlung plus interkulturelles Lernen

Zunächst wurde, in Zusammenarbeit mit deutschen Experten, ein neues Curriculum für den Deutschunterricht an den SMAs erstellt. Ziel war es, die Schüler durch die Beschäftigung mit der fremden Sprache und Kultur zu Aufgeschlossenheit und Toleranz gegenüber fremden Kulturen wie auch zu einem tieferen Verständnis und einer höheren Wertschätzung der eigenen Kultur zu führen. Der Deutschunterricht sollte nicht allein Kenntnisse und Fähigkeiten bezüglich der deutschen Sprache vermitteln, sondern sollte u.a. auch zur Persönlichkeitsentwicklung und sozialer Bewußtseinsbildung beitragen. Ein emanzipatorischer Grundgedanke also, der sich in dem vorwiegend auf nationale Identifikation abstellenden Vorgängerlehrwerk nicht fand und der völlig neue Lehrinhalte und Vermittlungsverfahren erforderte. Diese sollten in einem Team, bestehend aus indonesischen Fachleuten und einem deutschen Experten, in partizipativer Art und Weise erarbeitet werden. Das Ergebnis dieser Bemühungen lag nach relativ kurzer Zeit in Form des Lehrwerkes "KONTAKTE DEUTSCH" (KD) vor.

Wenig Rücksichtnahme auf kulturelle Verschiedenheit

Bereits bei der Erarbeitung von KD sollte der interkulturelle Dialog beginnen und im Lehrwerk selbst bzw. bei dessen Einsatz im Fremdsprachenunterricht seine Fortsetzung finden. Entgegen diesen lobenswerten Vorsätzen wurde das gesamte didaktisch-methodische Konzept von dem deutschen Experten praktisch im Alleingang entwickelt und dann nachträglich "partizipativ legitimiert". Sicherlich liegt dies auch an den besonderen Rahmenbedingungen, unter denen die Erarbeitung des Lehrwerkes stand: Zeitdruck, Koordinationsprobleme, das Jonglieren zwischen unterschiedlichen Interessengruppen, die Rücksichtnahme auf offizielle Stellen etc.. Und dennoch wird hier auch etwas Symptomatisches sichtbar. Nur selten gelingt es nämlich, sei es in der Kultur- oder auch in der Entwicklungspolitik, Formen der Kommunikation und Kooperation zu finden, die auch kulturellen Besonderheiten im zwischenmenschlichen Umgang, in der Art und Weise, unterschiedliche Meinungen einzubringen und auszuhandeln, gerecht werden. Dies gilt v.a. dann, wenn, wie gar nicht anders zu erwarten, mit solchen neuen und ungewohnten Kommunikationsformen Zeit- und Effizienzverluste verbunden sind und wenn das Ergebnis nicht ganz dem entsprechen sollte, was von westlicher Seite vorher "auf dem neuesten Stand der internationalen Diskussion" erarbeitet wurde.

Deutschunterricht als Vehikel der Persönlichkeitsbildung

Abgeleitet aus den hohen Ansprüchen des neuen Curriculums stand auch das neue Lehrwerk unter einer Reihe anspruchsvoller übergeordneter Zielsetzungen: Lernfähigkeit, Kritikfähigkeit, kommunikative Kompetenz, Selbstbehauptung, Bewußtsein von der Relativität von Verhaltensnormen und Lebensmustern – all das sollte neben dem Erlernen der deutschen Sprache mit und durch den Sprachunterricht vermittelt werden. Ziele also, die nicht nur unseren westlichen Idealvorstellungen besonders entsprechen, sondern gerade in Indonesien Sinn machen, wo nur der kleinste Teil der Deutschlerner auch tatsächlich Gelegenheit hat, seine Sprachkenntnisse anzuwenden.

Konzeptionell versuchte man die Ziele mit Hilfe der Leitprinzipien "Altersangemessenheit", "Kontrastivität" und "Angemessenheit der Vermittlungsverfahren" umzusetzen. Daneben wurden sogenannte "Kontaktzonen" identifiziert, thematische und situative Bereiche, innerhalb derer die Deutschlerner zukünftig überhaupt mit der deutschen Sprache in Berührung kommen können.

Ein Lehrwerk auf Konfrontationskurs

Besonders problematisch erwies sich die kontrastive Darstellung landeskundlicher Inhalte. KONTAKTE DEUTSCH setzte auf die offene Konfrontation mit Kontrasten und Extrempositionen. Auch im indonesischen Kontext heikle und brisante Themen sowie Tabus wurden aufgegriffen und ohne weitere Erläuterungen den vermeintlich konkurrierenden Lebensäußerungen in der Bundesrepublik entgegengestellt. Deutsche Jugendliche erscheinen dabei allzu häufig als freizeitorientierte und freiheitsliebende Individualisten, die sich in der alltäglichen Auseinandersetzung mit Eltern und Lehrern von lästigen Konventionen zu befreien vermögen. Das extrem formalistische, sich in festen Grenzen gemeinschaftlicher Normen bewegendes Alltagsleben indonesischer Jugendlicher muß im Vergleich dazu geradezu als Zwangsjacke erscheinen. Hier werden unweigerlich Minderwertigkeitsgefühle erzeugt, deren Vermeidung ja gerade Zielsetzung des Lehrwerkes war. Zwar wurde beispielsweise über die Gegenüberstellung bundesdeutscher "Schlüsselkinder" und der indonesischen Großfamilie indirekt auch auf eventuelle Nachteile westlich-individualistischer gegenüber eher kollektiv orientierter Lebensformen hingewiesen. Für die Deutschlernenden Jugendlichen bleiben aber mögliche Zusammenhänge zwischen einem durch das Lehrwerk unterstützten Drang des Einzelnen nach individueller Selbstbehauptung und Befreiung von überindividuellen Handlungsregeln auf der einen Seite und

gesellschaftlichem Wertewandel und seinen sozialen Kosten auf der anderen Seite unerklärt. Die Selektivität und das Stereotypenhafte des so vermittelten Deutschlandbildes wurde zugunsten einer generell unterstellten lernmotivierenden und bewußtseinsfördernden Funktion dieser Darstellungsweise von den Lehrbuchautoren bewußt in Kauf genommen.

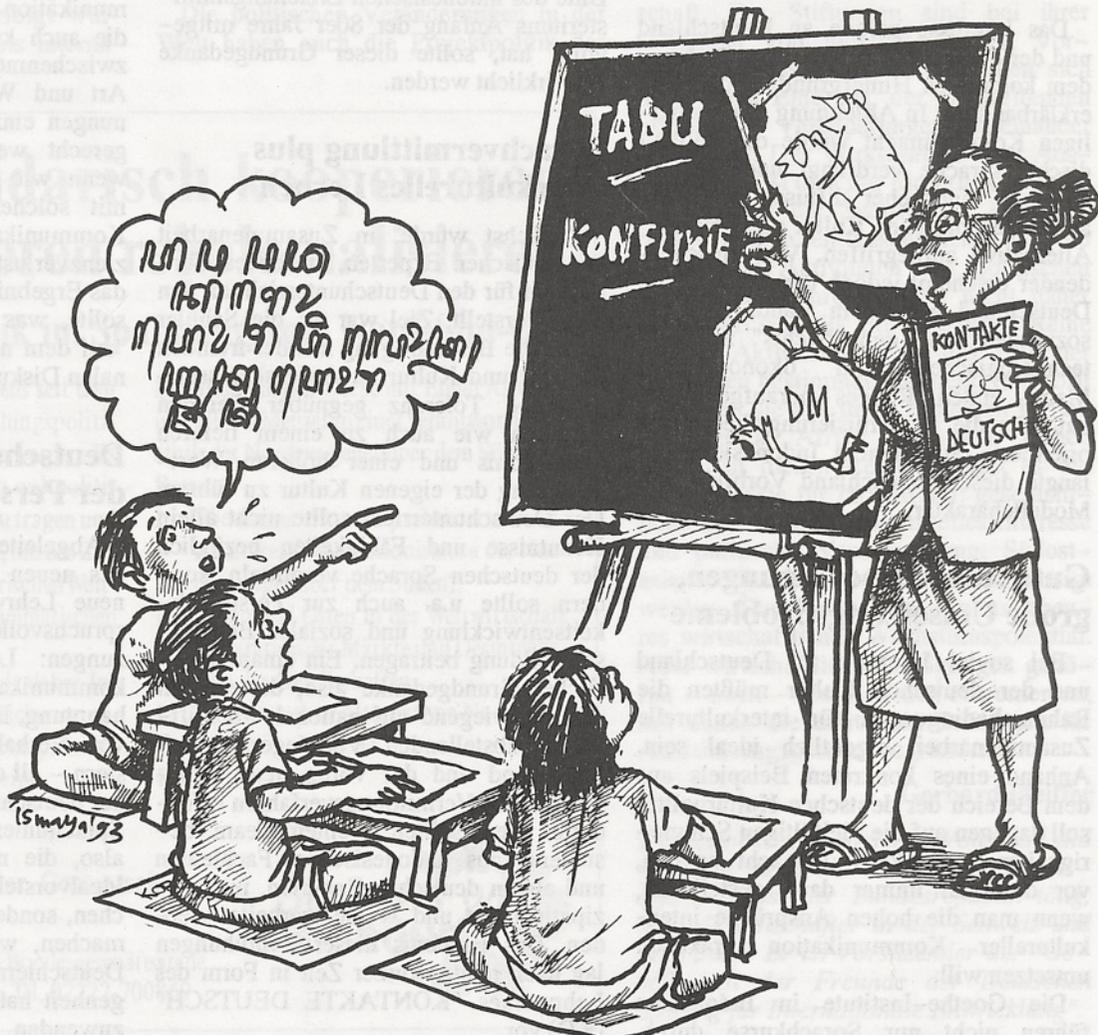
Auch wenn man das emanzipatorische Anliegen der Lehrbuchmacher unterstützt, so verletzt die bewußt provokante, kontrastive Darstellung doch vielfach ein Grundanliegen der regionalen Lehrwerke, nämlich die Berücksichtigung des jeweiligen kulturellen Kontextes oder gar die Förderung der eigenen Kultur. Der problem- und konfliktzentrierte Ansatz geriet in der auf Harmonie, auf Konsens und Vermeidung öffentlicher Konfliktaustragung ausgerichteten Kultur Indonesiens deshalb sehr schnell in Gefahr, als Ganzes abgelehnt zu werden.

Das soll wiederum nicht heißen, daß man bestimmte, aus westlicher Sicht als problematisch empfundene Phänomene der Fremdkultur nicht auch als solche im Lehrbuch thematisieren kann und soll. Nur wäre es nach der hier vertretenen Auffassung darauf angekommen, andere, kulturell angepaßtere Formen der Problematisierung zu entwickeln, die die Tür zu einem interkulturellen Verstehen be-

hutsamer aufgestoßen hätten. So scheint es beispielsweise unter den gegebenen Bedingungen in Indonesien angeraten, die jeweils thematisierten Lebensmuster oder Wertvorstellungen vor ihren gesellschaftlichen Hintergründen ausführlicher und möglichst ausgewogen darzustellen. Die eigene Meinungsbildung würde dadurch sehr viel fundierter möglich als über eine platte Gegenüberstellung von Extremen.

Überforderung der Lehrer

Methodisch steht die Kommunikation im Mittelpunkt der durch das Lehrwerk angeleiteten Unterrichtsgestaltung. Die Redefunktionen 'seine Meinung äußern' und 'Kritik üben' werden an praktischen Beispielen lebensnah in das Unterrichtsgeschehen integriert. Der kommunikative Ansatz des Lehrwerkes erwies sich allerdings hinsichtlich seiner Umsetzung in die indonesische Unterrichtspraxis als äußerst problematisch. Die nur sehr rudimentär oder auch gar nicht in Deutsch ausgebildeten Lehrer wurden bei weitem überfordert. Ein kommunikativer Unterricht steht dem bisherigen Unterrichtsstil, der sich auf Vortragen, Mitschreiben, Auswendiglernen und Abprüfen beschränkt, diametral entgegen. Ein kommunikativer Unterricht ist außerdem



zu wenig planbar für eine sprachlich und deutschlandkundlich oft unbedarfte Lehrerschaft, die an standardisierten Unterricht gewöhnt ist.

Überfordert sind die indonesischen Lehrer auch von der Vermittlerrolle zwischen zwei Kulturen, zu der sie durch das Lehrbuch gezwungen sind. Die gespielte interkulturelle Kommunikation anhand von Rollenkarten gerät zum Scheindialog, weil sowohl Lehrern als auch Schülern Rollen zugewiesen werden, die weder ihrem Kenntnisstand noch ihrer Sozialisation entsprechen.

Vor allem wegen des doppelten Anspruchs an Lehrende und Lernende, fremde Kommunikationsformen praktizieren zu müssen und gleichzeitig Tabus zu brechen, wurde das Buch in der Praxis häufig nur noch selektiv verwendet. Die thematisch unangenehmen oder unver-

standenen Bereiche wurden einfach ausgeklammert.

Redlicher Dialog statt interessegebundene Alleingänge

Will man auf gesellschaftlichen Wandel steuernd Einfluß nehmen, so muß das wohl behutsamer, an die spezifischen Lebenswelten angepaßter geschehen, als daß dies beim ersten Anlauf von "KONTAKTE DEUTSCH" der Fall war. Vor allem sollte im Vorfeld Klarheit und Einigkeit darüber hergestellt werden, wie ein vorschnelles Aufgeben tradierter Kulturelemente zugunsten vordergründig als attraktiv und modern erscheinender Aspekte der westlichen Zivilisation verhindert werden kann, wie man sich den angestrebten sozialen Wandel vorstellen könnte und welche Rolle dabei der

Deutschunterricht spielen könnte oder sollte. Fragen dieser Art wären idealerweise in einem "echten" interkulturellen Dialog zu klären, der allerdings sehr viel mehr Zeit und eine große Bereitschaft auf beiden Seiten erfordert, sich den drängenden Verwertungs- und sonstigen Interessen von Auftraggebern, Politikern und Bürokraten zu widersetzen.

**Christiane Haupts-Beier
Christoph Beier**

Die Autorin hat Deutsch als Fremdsprache, Ethnologie und Psycholinguistik studiert und sich in ihrer Magisterarbeit mit der Regionalisierungsdiskussion am Beispiel Indonesiens auseinandergesetzt. Der Autor ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Geographischen Institut der Ruhr-Universität Bochum.

Interview

Zur Situation indonesischer Studenten in der BRD

Drei indonesische Studenten, Miko, 20 Jahre, aus Purwokerto (Mitteljava), Purnomo, 25 Jahre, aus Jakarta und Leo, 20 Jahre, aus Medan (Sumatra), die sich derzeit in Bochum aufhalten und am Ökumenischen Studienwerk studieren, fanden sich zu einem Gespräch mit der Südostasien Informationsstelle (SOAI) bereit. Nach Erlangung des Deutschzertifikats wollen alle drei technische Fachrichtungen studieren. Ihr Studienaufenthalt wird von den Eltern, die Ärzte bzw. Geschäftsleute sind, privat finanziert.

SOAI: *Wie seid Ihr auf die Idee gekommen, nach Deutschland zu gehen, und wie ist das konkret abgelaufen?*

Miko: In Indonesien gibt es staatliche und private Universitäten. Um in einer staatlichen Universität studieren zu können, muß man erst einmal eine allgemeine Aufnahmeprüfung, die von Nord-Sumatra bis Irian Jaya gleich ist, machen. Es ist sehr schwer, in eine gute staatliche Universität zu kommen, da die Konkurrenz sehr groß ist. Im Gymnasium hatte ich noch keinen Plan, nach Deutschland zu gehen. Aber nachdem ich die Aufnahmeprüfung für die staatliche Universität nicht bestand, habe ich den Entschluß gefaßt, hier in Deutschland zu studieren.

Warum hast du dich gerade für Deutschland entschieden?

Miko: Ich habe hier einen Cousin, er hatte schon zwei Jahre in Deutschland studiert. Ich glaubte, es sei einfacher, wenn schon ein Verwandter hier lebt. Ich

hatte zwar auch gehört, daß das Studium hier besser ist und es viele Möglichkeiten gibt, aber da hatte ich den Entschluß schon gefaßt. Seit Mai 1992 bin ich nun in Deutschland. Zuerst habe ich ein bis zwei Monate bei meinem Cousin gewohnt und dort einen Sprachkurs besucht. Nachdem ich die Aufnahmeprüfung bestanden habe, bin ich nach Bochum gegangen. Ich beziehe kein Stipendium.

Leo: Ich glaube die Leute, die hier mit einem Stipendium vom indonesischen Staat studieren wollen, müssen in einer bestimmten Fachrichtung studieren. Aber wenn man es privat finanziert, hat man diese Probleme nicht.

Wie könnt Ihr den Flug, die Lebenshaltungskosten, das Studium finanzieren?

Leo: Ich bin zum Beispiel gerade erst nach Deutschland gekommen (September 1993, d. Red.) und kann hier noch nicht

arbeiten und Geld verdienen. Ich bekomme das Geld von meinem Vater. Später kann ich dann vielleicht in den Ferien arbeiten.

Miko: Wenn man die finanzielle Lage sieht, kann man sie beinahe mit einem Studium an einer guten privaten Universität in Indonesien vergleichen. Der Unterschied zu einem Studium in Deutschland ist dann nicht mehr so groß.

Purnomo: In der Fachrichtung Mathematik beispielsweise muß man in Indonesien Studiengebühren von vier mal 16 DM je Seminar plus einer allgemeinen Grundgebühr von 300 bis 400 DM pro Semester bezahlen, abhängig von der Art und Qualität der Universität.

In Deutschland ist es also deshalb günstig, weil keine Studiengebühren erhoben werden, sondern nur die Lebenshaltungskosten zu finanzieren sind?

Miko: Ja genau, das meine ich. Im übrigen hat man in Indonesien mit einem ausländischen Zeugnis größere Berufschancen. Um ein Visum für ein Studium in Deutschland zu bekommen, mußten unsere Eltern eine Finanzierungserklärung unterschreiben. Sie erklärten sich damit bereit, außer dem Hin- und Rückflugticket monatlich 1000 DM für die Finanzierung der Lebenshaltungskosten zu zahlen.