

Radboud Universiteit Nijmegen

Faculty of Arts

Deutsche Sprache und Kultur

Radboud University



Bachelorarbeit zum Thema:

Die Vorteile von Hitlerkarikaturen im niederländischen DaF-
Unterricht in der Sekundarschule

Betreuerin:	Dr. Y. Delhey
Student:	Frank van Ginkel
Matrikelnummer:	S4742796
Abgabedatum:	15. Juli 2019

Abstract

In der vorliegenden Arbeit wird anhand einer Karikaturensérie aus der Zeitschrift *DirkJan*, die den Nationalsozialismus zum Thema hat, untersucht, ob diese Karikaturen im niederländischen sekundären Unterricht eingesetzt werden können. Dabei geht es zunächst um die Frage, ob die Karikaturen zum Erwerb historischen Wissens beitragen können. Außerdem wird beleuchtet, ob die Karikaturen das Deutschniveau der SchülerInnen fördern können. Zur Beantwortung dieser Fragen wird auf drei Fragen geachtet: Was ist Erinnerungskultur? Ist der historische Kontext an den Karikaturen festzumachen? Was können Vorteile des Einsatzes der Karikaturen im Unterricht sein? Zur Beantwortung der letzten Frage werden nicht nur theoretische Überlegungen angestellt, sondern auch einige Hitlerkarikaturen anhand der WIBA-Methode analysiert, die ein Vorgehen in vier Schritten vorsieht: *Wahrnehmen, Interpretieren, Beurteilen* und *Aktualität*. Gezeigt wird, dass die Verwendung von Karikaturen zum Erwerb von Fertigkeiten wie im Bereich des kommunikativen und analytischen Handelns von Schülern und Schülerinnen beiträgt. Außerdem wird gezeigt, dass die Karikaturen die Erinnerung an historisches Wissen fördern.

Inhaltsverzeichnis

Abstract	2
1. Einleitung.....	4
2. Theoretischer Rahmen.....	8
2.1 Die Karikatur	8
2.2 Erinnerungskultur.....	11
2.3 Tabus	14
2.4 Karikaturen in der Praxis	16
2.5 Karikaturen in der Schule	19
2.6 Die Interpretation von Karikaturen	25
2.7 Die WIBA-Methode in der Praxis.....	28
3. Diskussion	31
4. Ausblick.....	34
Literaturverzeichnis	35
Anhang 1.1	38

1. Einleitung

Vor mittlerweile achtzig Jahren begann der damalige Führer Deutschlands, den Zweiten Weltkrieg mit einem Überfall auf Polen. Der Krieg hat viele Länder, unter anderem die Niederlande, geprägt und dort deutliche Spuren hinterlassen und das Gedenken daran sollte deshalb aufrechterhalten werden. Die Erinnerung an die Kriegszeit soll in den Köpfen der Menschen lebendig bleiben, um zu gewährleisten, dass die damaligen Ereignisse nie wieder passieren. Der Umgang mit solchen schwierigen Themen geschieht auf verschiedene Weisen und muss von jedem Menschen erlernt werden, wobei dieser Prozess für jede Person auf eine andere Art ablaufen kann: So kann über das was passiert ist, gesprochen oder auch geschrieben werden. Des Weiteren besteht aber ebenfalls die Möglichkeit, die eigene Meinung zum Geschehen mit bildlichen Medien zu zeigen. Dies geschieht oft in Form von Karikaturen. Dabei besteht jedoch ein großer Unterschied zwischen Bildern im Allgemeinen und der bildlichen Form der Karikaturen. Wenn allgemein von der Form des Bildes gesprochen wird, geht es meist um die Widerspiegelung eines historischen Ereignisses, wobei hier nicht unbedingt kritisiert oder bewertet wird. Die Form der Karikatur beinhaltet jedoch den Aspekt, dass mithilfe des Bildes auf ein Geschehen reagiert wird und dies aus der Sicht des Alltags geschieht. Die Karikatur gibt nämlich „durch satirische Hervorhebung bestimmter charakteristischer Züge eine Person, eine Sache oder ein Geschehen der Lächerlichkeit preis“ (Duden o. D.). Der Vorteil von Karikaturen ist, dass diese völlig auf Basis der eigenen Meinung gezeichnet werden und es daher auch möglich ist, die eigene Meinung sehr treffend und präzise darzustellen. Genau dieser Aspekt der eigenen Meinung ist bei Karikaturen sehr wichtig, denn es kommt nicht nur auf die Meinung des Karikaturisten an, sondern auch auf die Meinung der Dargestellten. Der damalige Führer Adolf Hitler hatte sehr gefestigte eigene Meinungen darüber, wie die gesamte Gesellschaft reguliert werden sollte. Diese fixe Meinung Hitlers war dadurch auch etwas, das gut in Karikaturen verarbeitet werden konnte und auch immer noch verarbeitet werden kann. Dies hat dafür gesorgt, dass die Figur Hitlers und seine Meinungen und Überzeugungen oftmals bildlich in Form von Filmen, Bildern, aber auch in Form von Cartoons und Karikaturen dargestellt wurden.

Die Karikatur ist als Thema der vorliegenden Arbeit gewählt worden, da sie die Möglichkeit bietet, eine Meinung darzustellen. Die Karikatur spiegelt also das wider, was in der Gesellschaft zu einer bestimmten Zeit ein aktuelles Thema ist. Würden statt der Karikatur Fotos, Artikel oder Nachrichten verwendet werden, bestünde der Nachteil, dass diese nicht immer in einer

freien Form mit weniger Beschränkungen verfasst wurden. Die Form der Karikatur ermöglicht es auf einfache Weise, eine Meinung zu verbreiten, die auch nach mehreren Jahrzehnten noch verstanden werden kann. Und gerade dieser Aspekt ist interessant, wenn es um die Interpretation von Karikaturen zeithistorischer Ereignisse und die damit verbundenen Kontexte geht. Heutzutage kann noch immer eine Beschäftigung mit den Karikaturen über Hitler erfolgen, die vor dem Zweiten Weltkrieg, während des Zweiten Weltkriegs und nach dem Zweiten Weltkrieg angefertigt wurden. Dies ermöglicht die Beschäftigung mit Dingen, die jetzt zwar nicht mehr passieren, aber immer noch großen Einfluss auf die Gesellschaft haben können.

Genau dieser Aspekt ist in der vorliegenden Arbeit relevant, denn Themen wie der Zweite Weltkrieg können für die Jugend der heutigen Zeit schwer zu verstehen sein, da weder sie noch ihre Eltern jene Zeit selbst miterlebt haben. Obwohl sie vielleicht von Großeltern oder älteren Verwandten gehört haben, was damals passiert ist, handelt es sich lediglich um sekundären Input und die Geschehnisse scheinen ihnen weit von der eigenen Realität entfernt zu sein.

Heutzutage wird häufig vom *kollektiven Gedächtnis* gesprochen, einem Begriff, der auch oft im Zusammenhang mit dem Thema ‚Zweiter Weltkrieg‘ genannt wird. Kurz nach dem Zweiten Weltkrieg, gab es eine Zeit, in der sich die Menschen kaum über den Krieg äußerten, da jene Zeit vergessen werden sollte und die Menschen mit dem normalen Alltagsleben weitermachen wollten (vgl. Assmann, 2018). Auch die kollektive Erinnerung an den Holocaust war in den ersten Jahrzehnten nach dem Krieg noch nicht sehr ausgeprägt. Es wurde zwar vom Holocaust und dessen Opfern gesprochen, aber nur als Teil der Beweise, die während der Nürnberger Prozesse genutzt wurden. - Die Rolle der Holocaustopfer war also noch sehr nebensächlich, es ging viel mehr um die Bestrafung der TäterInnen. Erst später, in den 1960er-Jahren, veränderte sich diese Situation. Beim Eichmann-Prozess im Jahr 1961 standen zum ersten Mal die Opfer im Mittelpunkt. Da es bei diesem Prozess nur einen Täter und umso mehr Opfer gab, führte dies dazu, dass diese eine bedeutend wichtige Rolle im Prozess hatten (vgl. Assmann, 2018). - Die Frage ist also, wie mit der Geschichte umgegangen werden kann oder muss und wie es möglich ist, dafür zu sorgen, dass auch die nächsten Generationen dies Ereignisse des Krieges nicht vergessen. Die Frage, auf welche Weise Hitlerkarikaturen im DaF-Unterricht eingesetzt werden können, bietet also die Möglichkeit, eine neue Art und Weise zu finden, um die Geschichte im heutigen Unterricht zu thematisieren. Wenn herausgefunden werden kann, welchen Wert die Besprechung und das Behandeln von Hitlerkarikaturen im Rahmen von Themen wie ‚Hitler‘ oder ‚Zweiter Weltkrieg‘ haben, kann den kommenden Generationen eine

Möglichkeit geboten werden, sich anhand moderner Medien und Vorgehensweisen mit der Vergangenheit zu beschäftigen.

Aus diesem Grund wird in der vorliegenden Arbeit untersucht, welche Vorteile Karikaturen über den Zweiten Weltkrieg - und dabei spezifisch Hitlerkarikaturen - im heutigen niederländischen Unterricht haben können. Dabei ist es jedoch äußerst schwierig, die Karikaturen als eine zusammengehörige Gruppe zu thematisieren, denn die Geschehnisse des Zweiten Weltkriegs und das Handeln Hitlers sind auf vielfältige Weise in Karikaturen behandelt worden. Beschränkt wird deswegen auf eine Karikaturensérie, und zwar auf diejenige, die in der Zeitschrift *DirkJan 9* (Revera, 2005) erschienen ist.

Des Weiteren wurde entschieden, die Arbeit im niederländischen Schulsystem zu verorten, da ich selbst interessiert an der Arbeit im niederländischen Sekundarunterricht bin und deswegen gerne untersuchen möchte, welchen Vorteile diese Karikaturen im niederländischen DaF-Unterricht haben können.

Wie erwähnt, ist das Thema ‚Hitler‘ und damit das Thema ‚Zweiter Weltkrieg‘ heutzutage noch aktuell, vor allem, wenn es um die Erinnerung an die Zeit des Dritten Reichs geht. Auch die Möglichkeiten, die Karikaturen bieten, wurden bereits kurz angesprochen. Aus der Kombination dieser beiden Aspekte mit dem DaF-Unterricht lässt sich die folgende Fragestellung ableiten:

Welche Vorteile können Hitlerkarikaturen im niederländischen DaF-Unterricht in der Sekundarschule haben?

Die Forschungsfrage besteht aus drei Themen: ‚Hitler‘ (und damit das Thema ‚Vergessen‘), ‚Karikaturen‘ und ‚DaF-Unterricht‘. Aus diesen drei Themen ergeben sich die folgenden Teilfragen:

Was ist Erinnerungskultur und wie wird erinnert?

Was ist eine Karikatur?

Auf welche Weise kann die Karikaturensérie aus der DirkJan praktisch im Unterricht eingesetzt werden?

Mit ‚auf welche Weise‘ ist die Frage danach gemeint, welche Vorteile der Einsatz der Karikaturen im Unterricht haben kann. Es geht also darum, herauszuarbeiten, in welchen

Fächern diese Karikaturen verwendet werden könnten und was die SchülerInnen durch die Beschäftigung mit den Karikaturen lernen können? Zudem ist es auch interessant zu beleuchten, die Möglichkeit besteht, anhand der Karikaturen fachübergreifende Projekte durchzuführen und die Karikaturen dabei als ‚Brücke‘ zwischen verschiedenen Themen einzusetzen.

Die Karikaturen die in dieser Arbeit behandelt werden, sind eine Auswahl aus einer Karikaturensérie aus der Zeitschrift *DirkJan 9* (Retera, 2005, S. 18 – 19). Die Wahl fiel auf diese Karikaturen, da die DirkJan-Karikaturen in zwei großen niederländischen Zeitungen erscheinen, im - *Algemeen Dagblad* und *Het Parool* (Dirkjan, o. D.). Unter der Woche erreichen diese Zeitungen zusammen 1,5 Millionen und am Wochenende 1,9 Millionen LeserInnen (Mediabookers, o. D.) (Persgroep, o. D.). Dies ist insofern wichtig, da die Karikaturen somit von vielen Menschen gelesen werden und ein breites Publikum haben, indem sie in den Niederlanden also relativ bekannt sind. Die DirkJan-Karikaturen haben einen studentischen Charakter, da der Autor, Mark Retera, bereits in seiner Studentenzei mit dem Karikieren begann, was den Vorteil mit sich bringt, dass die Thematiken der Karikaturen relativ ‚jung‘ sind und sie sich daher für SchülerInnen gut eignen (Dirkjan, o. D.).

Erwartet wird, dass die Verwendung von Hitlerkarikaturen im Unterricht eine sehr große Rolle spielen kann bei der Ausbildung der SchülerInnen. Da es dabei nicht nur um das Besprechen von Themen wie ‚Hitler‘ oder ‚Zweiter Weltkrieg‘ geht, sondern die Karikaturen auch die Möglichkeit bieten, verschiedene Fachgebiete aneinander zu koppeln. Es könnte beispielsweise eine Karikatur analysiert werden und dabei die Verwendung des Konjunktivs geübt werden. Die Karikatur könnte als Mittel eingesetzt werden, um Themen aus dem Fach Geschichte zu besprechen. Die Karikaturen können es ebenfalls ermöglichen, über ethische Themen zu sprechen. Erwartet wird daher zum einen, dass die Karikaturen sehr gut im niederländischen Unterricht eingesetzt werden können, und zum anderen, dass sie eine wichtige Rolle im Rahmen des Themas ‚Erinnerungskultur‘ spielen können, denn die Karikaturen eignen sich sehr gut dafür, auch Tabuthemen besprechen zu können. Auch bieten die Karikaturen die Möglichkeit, ein Bewusstsein zu schaffen, dass gerade die Bewusstmachung einer bestimmten Problematik stattfindet.

2. Theoretischer Rahmen

In diesem Kapitel wird auf die drei Themen dieser Arbeit: ‚Karikatur‘, ‚Erinnerungskultur‘ und ‚DaF-Unterricht‘ eingegangen. Zuerst wird der Begriff ‚Karikatur‘ behandelt.

2.1 Die Karikatur

Zum Verständnis der Begrifflichkeit der Karikatur wird der Ansatz von Christian F. Hempelmann und Andrea C. Samson in ‚*Cartoons: Drawn Jokes?*‘ (vgl. Raskin, 2008, S. 609 - 640) verwendet und damit versucht, die theoretischen Gedanken rund um Karikaturen verständlich zu machen.

Hempelmann und Samson (Raskin, 2008, S. 609) sprechen von Cartoons, wenn es um gezeichnete oder gemalte (satirische) Geschichten in Bildern geht, die auch *Karikaturen* oder *witzige Zeichnungen* genannt werden können. Deswegen wird im weiteren Verlauf in der Theorie von Hempelmann und Samson und bezüglich in der weiteren Forschung nur von *Karikaturen*, statt *Cartoons* gesprochen.

Karikaturen haben eine doppelte Natur: einerseits die gezeichnete Repräsentation und andererseits die symbolische Natur, die beide wichtig zum Verständnis eines Witzes sind. Es stellt sich allerdings die Frage, ob der verbale Humor eins zu eins in visuellen Humor umzusetzen ist. Das Problem bei Karikaturen, so wie Hempelmann und Samson (Raskin, 2008, S. 609) es beschreiben, ist das häufige Ignorieren der visuellen Funktion der Karikaturen, denn Karikaturen werden oftmals lediglich als verbaler Humor angesehen, wobei der Humor des Bildes selbst außer Acht gelassen wird. Obwohl das für Texte, in denen Karikaturen verarbeitet sind, zutreffen kann, werden bei einer solchen Betrachtungsweise rein visuelle Karikaturen außer Acht gelassen. Da Karikaturen meist als linguistische Elemente gesehen werden, werden diese oftmals auch von Linguisten untersucht. Problematisch ist hierbei aber, dass sich die Linguisten meist nur auf die verbale Funktion konzentrieren und eben nicht auf die erwähnte visuelle Funktion, die gerade bei der Interpretation von Karikaturen eine wichtige Rolle spielt. Hempelmann und Samson (Raskin, 2008, S. 610) legen den Fokus genau auf diese Funktion, die eine wichtige Rolle bei der Erkennung des Humors und bei dessen Einschätzung spielt. Was bei der Interpretation des Humors zu beachten ist, ist die Tatsache, dass reine Witze oft keinen Autor haben und sie meist Produkte der Alltagskultur sind, die von Menschen untereinander weiter erzählt werden und von Themen handeln, die in der Gesellschaft erkannt werden können. Karikaturen hingegen haben sehr wohl einen Autor bzw. eine Autorin und sind auch thematisch

von diesem Autor bzw. dieser Autorin beeinflusst worden. Dies heißt auch, dass in einer alltäglichen Konversation keine Karikaturen zu finden sind, sondern nur in spezifischen Situationen, in denen diese bewusst verwendet werden.

Hempelmann und Samson (Raskin, 2008, S 611) gehen davon aus, dass Karikaturen Witze sind, bei denen die wichtigen Informationen durch Bilder statt durch Text übertragen werden. Die visuelle Rolle einer Karikatur ist also sehr wichtig für deren Interpretation. Als nächstes wird daher die von Chiara Cerri im Buch *„Sinn stiften: literarische Gedächtniskonstruktionen“* (Delhey & Krauss (Hg.), 2016, S. 114 - 141) behandelte visuelle Funktion von Karikaturen besprochen. Weiter unten wird diese Funktion auf die Karikaturen aus der Dirkjan-Serie übertragen.

In ihrem Beitrag *„Erinnerungserzählungen in deutschsprachigen Geschichtscomics“* geht die Germanistin Chiara Cerri auf die Gestaltung einer Karikatur anhand der visuellen Merkmale ein. Cerri analysiert zwei Karikaturen über das geteilte und wiedervereinte Deutschland und beleuchtet die visuellen Aspekte, die zur Wirkung dieser Karikaturen beitragen. Die von Cerri behandelten comicspezifischen visuellen Mittel werden hier nicht alle besprochen, sondern nur diejenigen, die im Zusammenhang mit der Dirkjan-Serie relevant sind.

Der erste Aspekt, den Cerri beleuchtet, ist die räumliche Semantisierung, womit gemeint ist, dass die Form und Gestaltung der Panels einer Karikatur zum Verständnis beitragen. In ihrem Beispiel repräsentieren die „immer gleich großen rigide wirkenden, knallgelben Panels auf rabenschwarzem Hintergrund [...] die Struktur eines vergitterten Fensters“ (Delhey & Krauss (Hg.), 2016, S. 121). Das nachgeahmte Gitter symbolisiert die Ausweglosigkeit der Situation der Hauptperson der Karikatur (Delhey & Krauss (Hg.), 2016, S. 121) Hier zeigt sich, dass der Inhalt der Karikatur auch in der Gestaltung der Karikatur dargestellt werden kann.

Des Weiteren geht Cerri auf die doppelte Funktion der Sprache ein: Sprache als Sprache und als Schrift. Sie unterscheidet dabei Sprache als „sequentiell rezipierbares Zeichensystem“ und Sprache als „ikonische Schrift“ (Delhey & Krauss (Hg.), 2016, S, 122). Wenn in einer Karikatur die Dialoge stets gleich dargestellt werden, fällt hierzu nichts auf. Wenn aber unterschiedliche Schriftarten, Schriftgrößen und Betonungszeichen verwendet werden, können diese als visuelles Gestaltungsmittel interpretiert werden. Auch die Form der Sprechblasen ist als ein solches zu bezeichnen, da diese die Gefühle der Person oder die Stimmung der Situation widerspiegeln können.

Auch grafische Symbole werden von Cerri angesprochen. Diese Symbole „drücken Emotionen, psychische Phänomene, also nicht Wahrnehmbares und nichts Sichtbares aus. (Delhey & Krauss (Hg.), 2016, S. 123)“ Diese Symbole sind laut Cerri als comicspezifisch zu betrachten.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist der Einsatz von Farbe. Dieser Einsatz wird von Cerri (Delhey & Krauss (Hg.), 2016, S. 125) als narrative Kohärenz gesehen, da die Farben den Inhalt der Karikaturen verstärken.

Als letztes spielt auch die Onomatopöie, die Lautmalerei (Duden, o. D.), eine wichtige Rolle. Bei der Onomatopöie werden Wörter phonetisch geschrieben, also so, wie sie klingen. Ein Beispiel ist in DirkJan 9 (S. 20) zu finden, wo mit Streichhölzern versucht wird, ein Feuer anzuzünden, und dies als „skritsch“ geschrieben wird.

Die oben erwähnten comicspezifischen visuellen Mittel tragen nicht nur zum Verständnis der Karikatur bei, die Karikatur wird dadurch auch lebendiger, was es für SchülerInnen einfacher macht, das, was in der Karikatur passiert, zu verstehen. Hierauf wird im weiteren Verlauf noch eingegangen.

2.2 Erinnerungskultur

Wenn Themen wie der Zweite Weltkrieg behandelt werden, gibt es oftmals zwei Richtungen, in die gedacht werden kann. Diese Einteilung nimmt auch Aleida Assmann (2018) in ihrem Buch *Der Europäische Traum* vor. Einerseits existiert die Meinung, dass überhaupt nicht mehr gesprochen werden sollte, denn das, was damals passiert ist, war so schrecklich, dass die Menschen nicht mehr daran erinnert werden wollen, weshalb es besser ist, die Geschehnisse einfach zu vergessen. An diesem Punkt ergibt sich ein Konflikt mit der zweiten Meinung: Erinnern und Vergessen. Diese andere Meinung besagt, dass die Geschichte lebendig gehalten werden muss, damit sie sich nie mehr wiederholen kann. Beide Strömungen handeln vom Erinnern und Vergessen, da es entweder darum geht, sich nicht mehr erinnern zu wollen, oder die Meinung vertreten wird, dass die Erinnerung bewusst erfolgen muss, um einer Wiederholung Geschehenen vorzubeugen.

In ihrem Buch *Formen des Vergessens* aus dem Jahr 2016 schreibt Aleida Assmann über die verschiedenen Formen des Vergessens von Personen oder Ereignissen. Unser Gedächtnis hat verschiedene Möglichkeiten, um Informationen zu behalten, die Assmann (2016) mit den Waren vergleicht, die in einem Geschäft vorgefunden werden können. Im Schaufenster befinden sich die Sachen, die am beliebtesten sind, womit die Ereignisse und Informationen gemeint sind, die in unserem Gedächtnis am leichtesten wiederzufinden sind. Es geht dabei um Dinge, mit denen wir regelmäßig konfrontiert werden oder mit denen wir regelmäßig in Kontakt kommen. Hinter dem Schaufenster befindet sich der Laden selbst, womit eine weitere Fülle an Informationen gemeint ist, die nicht direkt präsent in unseren Köpfen sind, aber von denen wir wissen, wo wir sie finden können, wenn wir sie brauchen. Zuletzt gibt es noch die Waren im Magazin. Dabei geht es um diejenigen Informationen, die wir nicht mehr benutzen, aber für den Fall speichern, dass wir sie irgendwann noch mal brauchen. Das Problem beim Thema des Zweiten Weltkriegs ist aber, dass die SchülerInnen, die den Krieg ja selbst nicht erlebt haben, fast nur Informationen aus dem ‚Schaufenster der Gesellschaft‘ bekommen, da dies der Ort ist, wo am meisten über dieses Thema gesprochen wird. Der Input für die SchülerInnen ist also sehr gering. Je weniger Informationen an die heutige junge Generation weitergegeben werden, desto stärker verblassen diese Informationen in der kollektiven Erinnerung der kommenden Generationen. Diesen Vorgang zeigt auch ein barockes Sinnbild, das im *Handbuch für Sinnbildkunst* von Arthur Henkel und Albrecht Schöne (vgl. Assmann, 2016) besprochen wird. Dieses Bild zeigt ein Buch in den Wolken, aus dem Informationen in Form von Tropfen

hinunterfallen. Das Buch repräsentiert hier die Menge an Informationen, die auf uns zukommen. Unter dem Buch steht eine Flasche, in der nur eine kleine Anzahl von Tropfen aufgefangen werden kann. Diese Flasche repräsentiert unser Gedächtnis. Der Titel des Bildes, der im Bild selbst auch verarbeitet ist, ist ‚Perüt Pars Maxima‘: ‚Der größte Teil geht verloren‘. Wenn aber dafür gesorgt werden kann, dass der Hals dieser Flasche breiter gemacht wird, dann kann die Flasche mehr Tropfen aufnehmen. Für unseres Gedächtnis hieße das also: Je offener wir sind, desto mehr Informationen können wir aufnehmen, desto mehr ‚Waren‘ wir in unserem ‚Laden‘ lagern.

Gerade diesen Punkt betreffend sind die Karikaturen wieder wichtig, denn sie ermöglichen es, Informationen leicht zu verbreiten und im Gedächtnis der SchülerInnen zu verankern. Wenn also die ‚Flasche‘ der SchülerInnen anhand von Karikaturen verbreitert werden kann, kann dafür gesorgt werden, dass auch mehr Informationen die nächsten Generationen übergeben werden, sodass in der Zukunft nicht vergessen wird, was in der Vergangenheit passiert ist.

Der Begriff *Vergessen* an sich ist relativ eindeutig definiert: Es bedeutet „sus dem Gedächtnis verlieren; nicht behalten, sich nicht merken können“ (vgl. Duden, o. D.). Dennoch gibt es verschiedene Formen des Vergessen. Assmann (2016) unterscheidet hierbei zunächst zwei Arten von Vergessen, das aktive Vergessen und das passive Vergessen. Beim aktiven Vergessen besteht ein Bewusstsein darüber, dass eine Sache oder ein Geschehen vergessen wird oder sogar vergessen werden will. Die Person trägt also selbst zum Vergessen bei. Beim passiven Vergessen ist die Person sich der Tatsache, dass sie das Ereignis vergisst, nicht bewusst, sondern das Vergessen passiert einfach über die Zeit hinweg, oder wird von der Umgebung bestimmt, ohne dass es von der Person selbst bemerkt wird. Diese beiden Arten von Vergessen werden von Assmann in neun Formen unterteilt. Die erste, das *Löschen*, ist die radikalste Form und hierbei geht es um das Löschen einer Spur, also um das völlige Vergessen von Texten, Botschaften oder materiellen Relikten. Zweitens spricht Assmann von *Zudecken*, wobei „ein Problem oder inkriminiertes Ereignis lediglich aus der Kommunikation entfernt“ wird. Die Kenntnisse sind noch vorhanden, diese führen aber nicht mehr zu Diskussionen in der Gesellschaft. Drittens spricht Assmann von *Verbergen*: „das Bedürfnis, ein schuldhaftes oder schambesetztes Ereignis zu entsorgen.“ Viertens existiert die Form des *Schweigens*, das auf zwei Weisen passieren kann: Einerseits kann geschwiegen werden, damit die Mitglieder einer Gruppe wieder respektvoll miteinander umgehen und dadurch wieder zusammenleben können. Andererseits kann geschwiegen werden, weil nicht über Tabus und gesprochen werden möchte. Fünftens gibt es die Möglichkeit des *Überschreibens*. Hierbei wird das Alte durch

Neues ersetzt, wie bei der Synagoge von Czernowitz der Fall war, die heute als Kino dient (vgl. Assmann, 2016). Bei dieser Form geht es also vor allem darum, dem Alten keine Aufmerksamkeit zu schenken sondern, es einfach durch das Neue zu ersetzen. Sechstens spricht Assmann von *Ignorieren*. Dies geschieht, wenn Sachen dadurch ins Abseits gestellt werden, dass ihnen keine Aufmerksamkeit mehr geschenkt wird. Wichtig beim *Ignorieren* ist, dass die Inhalte dadurch sehr einfach zurückgeholt werden können, dass ihnen wieder Aufmerksamkeit geschenkt wird, zum Beispiel in Form eines Denkmals. Siebtens gibt es die Form des *Neutralisierens*, bei der der Wert eines Ereignisses durch Marginalisierung, Musealisierung oder Historisierung zurückgestuft wird. Als vorletztes spricht Assmann von *Leugnen*, also davon, zu behaupten, dass ein Ereignis nicht passiert ist oder dass es nicht der Realität entspricht. Als letzte Möglichkeit wird das *Verlieren* behandelt, womit gemeint ist, dass ein Ereignis vor zu langer Zeit stattgefunden hat, wodurch es nicht mehr zugriffsbereit ist.

Das Vergessen des historischen Wissens des Zweiten Weltkriegs ist etwas, dem vorgebeugt werden will. Das Problem ist allerdings, dass einige der oben erwähnten Formen sehr Einzug in die Gesellschaft halten können und dies auch schon tun. An dieser Stelle können die Karikaturen Auskunft bieten. Vor allem beim *Neutralisieren* und *Leugnen* spielen Karikaturen eine wichtige Rolle. 1986 ging es beim Historikerstreit darum, den Holocaust nicht zu historisieren, da befürchtet wurde, er könne sonst seinen Wert verlieren und in der Folge vergessen werden (vgl. Assmann, 2016). Auch beim Gegenteil des *Neutralisierens*, dem *Leugnen*, sind die Karikaturen wichtig. Mithilfe der Karikaturen kann nämlich dafür gesorgt werden, dass die LeugnerInnen des Holocausts nicht einfach ihre Meinung verbreiten können, sondern dass die SchülerInnen der Gegenwart sich selbst ihre Meinungen und Haltungen bezüglich der Vergangenheit bilden können. Auch bei der Form des *Schweigens* können Karikaturen sehr hilfreich sein, denn die Themen des Zweiten Weltkriegs sind oftmals Themen, über die viele Menschen nicht gerne reden, da dadurch negative Erinnerungen an die Zeit aufkommen. Die Themen werden also zu Tabus. Dies führt allerdings dazu, dass kommende Generationen weniger Input bekommen, was mithilfe von Karikaturen verhindert werden kann.

2.3 Tabus

Schwerpunkt bei diesen Formen des Vergessens ist, dass bestimmte Themen oder Ereignisse bewusst besprochen oder eben bewusst nicht besprochen werden. Dieses Nichtbesprechen von Themen mündet oftmals in das Entstehen eines Tabus, womit ein „ungeschriebenes Gesetz, das aufgrund bestimmter Anschauungen innerhalb einer Gesellschaft verbietet, bestimmte Dinge zu tun“, gemeint ist. (Duden, o. D.) Wenn sensible Themen wie der Zweite Weltkrieg besprochen werden, ist es für die Lernenden wichtig, dass sie sich auch in interkulturellen Kontexten auskennen. Besonders im DaF-Unterricht ist es wichtig, dass die SchülerInnen „grundsätzlich nicht nur wissen sollten, worüber und wie man in der anderen Kultur kommuniziert; sie sollten vielmehr aus wissen, worüber man nicht kommuniziert, schweigt bzw. nur in einer ganz bestimmten Art und Weise spricht“ (Schröder, o. D., S. 3). Die Taten Hitlers und die Geschehnissen des Zweiten Weltkriegs sind nicht für jede Person gleichermaßen enttabuisiert. Interkulturelle Kompetenz und damit die Fähigkeit, Themen und Meinungen in einen Kontext stellen zu können, ist bei diesen Themen daher äußerst wertvoll.

Hartmut Schröder, Professor für Sprachgebrauch und Therapeutische Kommunikation an der europäischen Universität Viadrina, unterscheidet in seinen *Überlegungen zur Relevanz der Tabuforschung für die Fremdsprachendidaktik* in drei Typen von Tabus:

Kommunikationstabus (tabuisierte Themen), Worttabus (tabuisierter Wortschatz) und Bildtabus (tabuisierte Abbildungen). An dieser Stelle spielt die doppelte Natur der Karikaturen eine große Rolle: Die Karikatur hat, wie weiter oben erwähnt, neben einer sprachlichen auch eine visuelle Funktion. Diese beiden Funktionen der Karikatur ermöglichen es, zwei der von Schröder erwähnten Tabutypen in die Betrachtung einzuschließen.

Außerdem können auch Kommunikationstabus mit Karikaturen besprochen werden, da in Karikaturen oft eine satirische Hervorhebung erfolgt und dort gesellschaftsrelevante Themen behandelt werden. Karikaturen können also die Enttabuisierung von Tabus fördern, worauf weiter unten noch eingegangen wird.

Zunächst muss allerdings die Frage beantwortet werden, warum diese Erinnerungskultur wichtig im Unterricht ist.

Auch der ehemalige niederländische Kolumnenschreiber und Chefredakteur des NRC Handelsblattes Jérôme Louis Heldring hat sich mit dieser Frage beschäftigt. In seiner Publikation behandelt Heldring die Frage, ob in Europa von einer Erinnerungskultur gesprochen werden kann. In seinem Artikel im NRC (2009) schreibt der als ‚einer der meist harschen und originellen Denker und Kommentatoren‘ (vgl. NOS, 2013) bezeichnete Heldring hierzu Folgendes: Eine „gemeinsame Erinnerungskultur [ist] absolut notwendig, denn ohne Kenntnisse von der Vergangenheit der anderen ist eine erfolgreiche Vereinigung (Europas) nicht möglich.“ Genau diese Kenntnisse der Vergangenheit sind in Unterricht wichtig. Es geht beim Unterrichten oft um Themen, die weit in der Vergangenheit zurückliegen und von denen die SchülerInnen selbst nicht mehr direkt betroffen sind. Auch beim Thema ‚Zweiter Weltkrieg‘ ist dies der Fall, denn die heutigen SchülerInnen und auch ihre Eltern haben den Krieg nicht selbst erlebt. Die einzigen Zeugnisgeschichten, die ihnen möglicherweise vom Krieg bekannt sind, sind diejenigen, die von der Generation der Großeltern erzählt werden. Es ist also wichtig, den Schülern und Schülerinnen schon frühzeitig zu vermitteln, was in der Vergangenheit passiert ist, wie diese Geschehnisse interpretiert werden müssen und wie wir die Erinnerung an die früheren Zeiten in der heutigen Gesellschaft mit uns tragen.

2.4 Karikaturen in der Praxis

„Political cartoons deliver a punch. They take jabs at powerful politicians, reveal official hypocrisies and incompetence and can even help to change the course of history” (vgl. New York Times, 2015). Sogar in internationalen Zeitungen wie der New York Times werden die Vorteile von Karikaturen im Unterricht angesprochen. Dies zeigt also, dass der Einsatz von Karikaturen im Unterricht nicht nur bezüglich ausgewählter Unterrichtsgegenstände Vorteile haben kann, sondern dass diese im Rahmen jedes Themas hilfreich sein können. Karikaturen bieten nämlich nicht nur die Möglichkeit, Themen auf eine freie Weise zu besprechen, sondern auch, diese Themen frei zu interpretieren. Die Verwendung von Karikaturen im Unterricht erlaubt es den Schüler und Schülerinnen, über das zu diskutieren, was in der Karikatur zu sehen ist. Dabei können sie auch ihre analytischen Fähigkeiten verbessern.

Bezüglich des Lernens kann zwischen verbalen LernerInnen und visuellen LernerInnen unterschieden werden (vgl. Clochet & De Witte, 2013). Verbale LernerInnen nehmen die Theorie dann am besten auf, wenn diese ihnen verbal vermittelt wird, also zum Beispiel in Gesprächsform oder in gedruckter Form. - Visuelle LernerInnen hingegen verstehen die Theorie dann am besten, wenn sie visuell aufnehmen können. Im Allgemeinen besteht die beste Form besteht aus einer Kombination von beidem: dem Lernen mit visuellen und verbalen Methoden (vgl. Chlochet & De Witte, 2013). Gerade bei dieser können Karikaturen sehr hilfreich sein, denn eine Karikatur hat immer einen visuellen und oft auch einen verbalen Aspekt. - Sankey und Rod (zitiert nach Clochet & De Witte, 2013) schreiben den Karikaturen auch diese Rolle zu, jedoch warnen sie vor dem Phänomen des ‚Cognitive Overload‘, wobei zwischen der ‚Cognitive-Load-Theorie‘ und der ‚Dual-Coding-Theorie‘ unterschieden wird.

Bei der ersten Theorie geht es vor allem darum, dass die SchülerInnen zunächst vom Bild angezogen werden, die darunterliegende Bedeutung jedoch noch nicht bemerken. Hierbei ist es wichtig, dass mit kleinen Bildern gearbeitet wird, zum Beispiel mit Karikaturen, und nicht mit zu vielen Bildern, denn dies könnte zu kognitiver Überlastung führen.

Die zweite Theorie richtet sich vor allem auf die Idee des doppelten Inputs. Hierbei geht es darum, dass der Lernstoff auf zwei Weisen vermittelt wird: einmal verbal und einmal nonverbal. - Die beste Art der Vermittlung besteht darin, den Lernstoff sowohl verbal als auch nonverbal weiterzugeben.

Dies bedeutet also, dass die Lehrkraft den zu lernenden Stoff dann am besten beibringen kann, wenn sowohl verbal als auch non-verbal kommuniziert wird. Karikaturen eignen sich sehr gut für diesen Zweck. Obwohl Karikaturen nicht unbedingt gedruckte Sprache beinhalten, ermöglichen sie es den Schüler und Schülerinnen, über ein Thema zu sprechen. Wenn eine Lehrkraft Karikaturen im Unterricht verwendet, kann sie beispielsweise eine Aufgabe stellen, bei der die SchülerInnen zunächst in Stillarbeit eine Karikatur interpretieren müssen, wobei diese danach im Plenum besprochen wird, sodass letztlich eine verbale und nonverbale Besprechung erfolgt.

Ein weiterer Vorteil von Karikaturen ist, dass mit Karikaturen äußerst unterschiedliche Themen besprochen werden können. Es gibt Karikaturen, in denen aktuelle Themen der Gesellschaft kritisiert oder besprochen werden können, doch Karikaturen können auch Themen der Vergangenheit besprechen. Das können Karikaturen aus der Vergangenheit sein, also Karikaturen, die vor vielen Jahren erstellt wurden und ein damals aktuelles Thema behandeln, oder Karikaturen, in denen Themen aus der Vergangenheit besprochen werden, sein. Dies hat den Vorteil, dass darüber gesprochen werden kann, wie zu anderen Zeitpunkten über bestimmte Themen gedacht wurde. Es kann anhand der Karikaturen möglicherweise besser verstanden werden, wie die Gesellschaft früher aufgebaut war: Wie gingen die Menschen damals miteinander um? Auf welche Weise(n) wurde damals Kritik gegenüber dem Staat geäußert? Karikaturen bieten die Möglichkeit, den historischen Kontext besser zu verstehen. Nicht nur geben sie die Möglichkeit, über Themen aus der Vergangenheit zu sprechen, sie sorgen ebenfalls dafür, dass die SchülerInnen besser konzentriert bleiben, und zwar dadurch, dass die visuelle Implementation von Karikaturen die Motivation, die Beteiligung und das Interesse für ein Fach erhöhen. Sogar SchülerInnen mit Emotions- und Verhaltensproblemen scheinen besser mitmachen zu können (vgl. Chlochet und De Witte, 2013).

Karikaturen reizen also die SchülerInnen und ermöglichen es ihnen, leichter am Lernprozess teilzunehmen. Außerdem bieten sie auch die Möglichkeit, den Unterricht auf eine ganz neue Weise zu gestalten. Wenn den SchülerInnen eine Karikatur vorgelegt wird, sorgt das für Gesprächsstoff: SchülerInnen können über das Thema reden und miteinander ihre unterschiedlichen Meinungen besprechen. Dies bietet auch den Vorteil, dass Karikaturen nicht nur in einem einzigen Schulfach, sondern auch fachübergreifend verwendet werden können. Soll zum Beispiel eine Hitlerkarikatur thematisiert werden, dann kann auf verschiedene Weise an diese Karikatur herangegangen werden. Zum einen könnte die Karikatur im Fach Geschichte besprochen werden, denn das, worum es in der Karikatur geht, ist ein Thema der Geschichte,

nämlich Hitler und damit der Zweite Weltkrieg. Zum anderen geht es bei Hitler oft zugleich um moralische Themen, also könnte die Karikatur in Fächern wie Philosophie und Ethik, im niederländischen Schulsystem oft ‚Levensbeschouwing‘ genannt, verwendet werden. Zugleich ist die Karikatur ein Medium, denn zur Zeit des Zweiten Weltkriegs hatte sie den Vorteil, dass sie oft meist klein war und damit in gedruckter Form leicht verbreitet werden konnte. Die Karikatur könnte also auch als literarisches Medium betrachtet werden, denn es wurden aktuelle Themen der Vergangenheit in einer (oft) sprachlosen Form besprochen.

2.5 Karikaturen in der Schule

Das Arbeiten mit Karikaturen verlangt einige Vorkenntnisse und Fähigkeiten, die in diesem Kapitel besprochen werden. Wie oben erwähnt, haben Karikaturen den speziellen Vorteil, dass sie neben einer sprachlichen eine visuelle Funktion haben. Diese beiden Funktionen können erst verstanden und interpretiert werden wenn der Rezipient bzw. die Rezipientin, in diesem Fall der Schüler bzw. die Schülerin, hierzu fähig ist. Da der DaF-Unterricht in den Niederlanden nicht im Rahmen der Grundschulunterricht stattfindet, da er nicht verpflichtend ist - und deswegen in den meisten Fällen erst in der weiterführenden Schule anfängt (Rijksoverheid, o. D.) ist das Niveau der SchülerInnen nicht sofort hoch genug für das Arbeiten mit Karikaturen. Mit den Karikaturen kann deshalb am besten gearbeitet werden, wenn die SchülerInnen bereits auf einem fortgeschrittenen Niveau sind.

Obwohl die Karikaturen dieser Arbeit auf Niederländisch verfasst sind, ist es wichtig, dass die SchülerInnen sich auf Deutsch dazu äußern können. Die Idee des Einsatzes der Karikaturen ist, dass die SchülerInnen den Gebrauch der deutschen Sprache üben, indem sie sich in der Zielsprache äußern. Die Themen, die in den Karikaturen behandelt werden (,Zweiter Weltkrieg‘ und gesellschaftliche und politische Themen) sind komplex, weswegen es wichtig ist, dass die SchülerInnen ein ausreichendes Deutschniveau haben.

Da es bei den Karikaturen nicht nur um das Verstehen des bildlichen, sondern auch um das Verstehen des sprachlichen Aspekts geht und es das Ziel ist, die Karikaturen in der Zielsprache zu behandeln, ist es wichtig, dass die SchülerInnen zumindest ein Sprachniveau haben, das es ihnen erlaubt, sich selbstständig auszudrücken und ohne allzu viel Betreuung von Seiten der Lehrperson mit den Karikaturen zu arbeiten. Außerdem wird in dieser Untersuchung die WIBA-Methode behandelt, deren letzte drei Punkte nicht nur einen selbstständigen Sprachgebrauch, sondern ein darüber hinausgehendes Sprachniveau verlangen. Das Interpretieren und Beurteilen einer Karikatur und die Beurteilung ihrer Aktualität setzen nicht nur die Fähigkeit voraus, selbstständig mit der Sprache umzugehen, sondern auch die Kompetenz, den Inhalt in einen Kontext stellen zu können. Für diese Fähigkeit brauchen die SchülerInnen auch weitere Kenntnisse, zum Beispiel Kenntnisse der Geschichte, der Gesellschaft oder der Politik, jeweils abhängig vom Thema der Karikatur. Diese Kenntnisse erwerben die SchülerInnen in den Fächern ,Geschiedenis‘ und ,Maatschappijleer‘ (Geschichte und Sozialkunde) schon in der Unterstufe der weiterführenden Schule, zunächst allerdings auf einem relativ basalen Niveau. Deswegen ist es auch bezüglich dieser Kenntnisse sinnvoll, dass

die SchülerInnen erst dann mit Karikaturen arbeiten, wenn sie in der Oberstufe der weiterführenden Schule sind, da sie erst dann über die nötigen Vorkenntnisse verfügen. - Diese Vorkenntnisse und das Sprachniveau der SchülerInnen spielen also eine wichtige Rolle beim Arbeiten mit den Karikaturen.

Die Einteilung in Sprachniveaus erfolgt auf Basis des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GER) in drei Stufen: A, B und C. Die Niveaustufe A beinhaltet einen elementaren Sprachgebrauch, die Niveaustufe B eine selbstständige und die Niveaustufe C eine kompetente Sprachverwendung. Der GER teilt dabei die jeweiligen Stufen nochmals in Stufe 1 und Stufe 2 auf. Die dadurch entstehenden sechs beschreibt der GER folgendermaßen (GER, o. D.):

A1 Anfänger

„Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z. B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.“

A2 Grundlegende Kenntnisse

„Kann Sätze und häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen, die mit Bereichen von ganz unmittelbarer Bedeutung zusammenhängen (z. B. Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Kann sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen und direkten Austausch von Informationen über vertraute und geläufige Dinge geht. Kann mit einfachen Mitteln die eigene Herkunft und Ausbildung, die direkte Umgebung und Dinge im Zusammenhang mit unmittelbaren Bedürfnissen beschreiben.“

B1 Fortgeschrittene Sprachverwendung

„Kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Kann sich einfach und zusammenhängend über vertraute Themen und persönliche Interessengebiete äußern. Kann

über Erfahrungen und Ereignisse berichten, Träume, Hoffnungen und Ziele beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Begründungen oder Erklärungen geben.“

B2 Selbstständige Sprachverwendung

„Kann die Hauptinhalte komplexer Texte zu konkreten und abstrakten Themen verstehen; versteht im eigenen Spezialgebiet auch Fachdiskussionen. Kann sich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit Muttersprachlern ohne größere Anstrengung auf beiden Seiten gut möglich ist. Kann sich zu einem breiten Themenspektrum klar und detailliert ausdrücken, einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.“

C1 Fachkundige Sprachkenntnisse

„Kann ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Kann sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen. Kann sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden.“

C2 Annähernd muttersprachliche Kenntnisse

„Kann praktisch alles, was er/sie liest oder hört, mühelos verstehen. Kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Kann sich spontan, sehr flüssig und genau ausdrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen.“

Wie weiter oben erwähnt, ist es für das Arbeiten mit Karikaturen wichtig, dass die SchülerInnen auf jeden Fall ein Sprachniveau auf Deutsch haben, das ihnen den selbstständigen Gebrauch des Deutschen erlaubt. Hierbei geht es vor allem um das mündliche Niveau der SchülerInnen. Dies entspricht den GER-Niveaus ab dem Niveau B1, wo es um das Verstehen des Inhalts eines Textes geht. Außerdem wird auf diesem Niveau verlangt, dass die SchülerInnen sich zu vertrauten Themen ausdrücken und sich auch eine eigene Meinung dazu bilden können. Das Niveau B1 ist also als Ausgangsniveau zu betrachten, wobei die Niveaus B2, C1 und C2 eine noch tiefgründigere Beschäftigung mit den Karikaturen zulassen würden. Bevorzugt wird als Ausgangsniveau daher mindestens das Niveau B2, da die SchülerInnen auf diesem Niveau dazu

fähig sind, auch komplexere Text zu behandeln. Auf dem Niveau B1 ist das Arbeiten mit den Karikaturen zwar möglich, die Lehrperson hat dann allerdings eine aktivere Rolle in der Betreuung der SchülerInnen.

Das Arbeiten mit den Karikaturen kann auf verschiedene Weise geschehen, jedoch nur mündlich oder schriftlich. Die rezeptiven Sprachformen, Lesen und Hören, eignen sich nicht für die Karikaturen, da die Karikaturen in schriftlicher Form vorliegen und daher am leichtesten schriftlich oder mündlich behandelt werden können.

Die vom GER formulierten Sprachstufen können mit den jeweiligen Sprachniveaus der Stufen und Klassen der weiterführenden Schule im niederländischen Unterricht in Verbindung gesetzt werden. Diese Arbeit fokussiert sich auf drei Niveaus der weiterführenden Schule, nämlich: VWO (vorwissenschaftlicher Unterricht), HAVO (allgemeinbildender Sekundarunterricht) und VMBO (berufsbildender Sekundarunterricht der Grundstufe) Die niederländische Variante des GER, der Europees Referentie Kader (ERK) beschreibt die Sprachebenen der jeweiligen Schulniveaus beim Abschluss der weiterführenden Schule folgendermaßen:

Das VMBO wird unterteilt in drei Niveaus: VMBO BB, VMBO KB und VMBO GL/TL. Wie im Anhang 1.1 zu sehen ist, erreichen die VMBO-SchülerInnen bei allen drei Niveaus am Ende ihrer Schulzeit nicht das verlangte B1-Niveau der schriftlichen und mündlichen Sprachfähigkeit, weshalb die VMBO-SchülerInnen nicht als Zielgruppe dieser Untersuchung in Betracht kommen.

Für HAVO werden die folgenden Deutschkenntnisse ausformuliert:

	Duits	Engels	Frans	Spaans
Leesvaardigheid – aantoonbaar niveau bij een voldoende (standaardsetting Cito 2013)	B2	B2	B1 Bij ruime voldoende	B1 Bij ruime voldoende
Luistervaardigheid	B1	B1	B1	B1
Gespreksvaardigheid	B1 ⁺	B1 ⁺	B1	B1
Schrijfvaardigheid	A2 ⁺	B1	A2 ⁺	A2 ⁺

In der Tabelle ist zu sehen, dass die HAVO-SchülerInnen am Ende ihrer Schulzeit schriftlich das Niveau A2 und mündlich das Niveau B1 erreicht haben sollen. Dies bedeutet, dass es für diese SchülerInnengruppe geeigneter ist, die Karikaturen mündlich zu behandeln.

Für VWO werden die folgenden Deutschkenntnisse ausformuliert:

	Duits	Engels	Frans	Spaans
Leesvaardigheid – aantoonbaar niveau bij een voldoende (standaardsetting Cito 2013)	 (bij ruime voldoende)	 (bij ruime voldoende)	 (bij ruime voldoende)	 (bij ruime voldoende)
Luistervaardigheid				
Gespreksvaardigheid				
Schrijfvaardigheid				

Zu sehen ist, dass die VWO-SchülerInnen am Ende ihrer Schulzeit mündlich das Niveau B2 und schriftlich das Niveau B1 erreicht haben sollen. Dies bedeutet, dass die Karikaturen in dieser SchülerInnengruppe sowohl mündlich als auch schriftlich behandelt werden können, es sei denn, dass die Lehrperson bei einer schriftlichen Behandlung der Karikaturen eine aktivere betreuende Rolle einnimmt.

Die vom GER ausformulierten Sprachniveaus berücksichtigen aber nicht, dass es sich beim Erwerb einer Sprache um einen laufenden Prozess handelt. Um das jeweilige Niveau, das die SchülerInnen bei der Abschlussprüfung haben sollen, zu erreichen, wird viel Zeit benötigt, um die verschiedenen Kompetenzen zu entwickeln. Wann die SchülerInnen genau dieses Niveau erreichen werden, ist nicht vorherzusagen.

Die niederländische Stiftung Stichting Leerplan Ontwikkeling (SLO) beschäftigt sich als landesweites Wissenszentrum mit der Entwicklung des Curriculums für den primären-, speziellen- und weiterführenden Unterricht in den Niederlanden (SLO, o. D.). Das SLO hat anlässlich einer Frage der Vereniging van Leraren in Levende Talen (VLLT) einen Leitfaden für die Sprachniveaus der SchülerInnen in den jeweiligen Lehrjahren veröffentlicht (Trimbos, 2006, S. 29). Für das Ende der Unterstufe werden folgende Niveaus skizziert:

Duits ⁷	BB	KB	GT	havo	vwo
luisteren	A1	A1/A2	A1/A2	A2	A2
lezen	A1	A1/A2	A1/A2	A2	A2
gesprekken voeren	A1	A1	A1	A1/A2	A1/A2
spreken	A1	A1	A1	A1/A2	A1/A2
schrijven	A1	A1	A1	A1/A2	A1/A2

Am Ende der Unterstufe (VWO-3 und HAVO-3) werden also die Niveaus A1 und A2 für die mündlichen und schriftlichen Fähigkeiten verlangt, abhängig davon, ob die SchülerInnen im ersten oder zweiten Jahr der weiterführenden Schule mit dem Deutschunterricht begonnen haben.

Es wird in dieser Arbeit davon ausgegangen, dass die HAVO- und VWO-SchülerInnen zu Beginn der Oberstufe (VWO-4 und HAVO-4) das Niveau A1 in den mündlichen und schriftlichen Fähigkeiten haben. Da die HAVO-SchülerInnen im fünften Jahr das Niveau B1 in der mündlichen Fähigkeit erreicht haben sollen, wird davon ausgegangen, dass sie die Sprache erst zu Beginn des fünften Jahres auf diesem Niveau beherrschen. Das Arbeiten mit Karikaturen eignet sich für die HAVO-SchülerInnen also am besten in einer mündlichen Form und nur im letzten Jahr (HAVO-5) ihrer Schulzeit.

Da die VWO-SchülerInnen im sechsten Jahr das Niveau B2 in der mündlichen Fähigkeit und das Niveau B1 in der schriftlichen Fähigkeit erreicht haben sollen, wird davon ausgegangen, dass sie die Sprache erst ab dem Anfang des fünften Jahres auf diesem Niveau beherrschen. Das Arbeiten mit Karikaturen eignet sich für die VWO-SchülerInnen also am besten in einer mündlichen oder schriftlichen Form in den letzten beiden Jahren (VWO-4 und VWO-5) ihrer Schulzeit.

Der Fokus dieser Arbeit liegt auf dem Einsatz der Karikaturen im DaF-Unterricht. Da die Themen aber nicht nur Bezug zu DaF haben, sondern es sich meist um Themen mit Gesellschafts- oder Geschichtsbezug handelt, ist es wie weiter oben bereits erwähnt hilfreich, wenn die SchülerInnen ebenfalls Unterricht in den Fächern Geschichte und Sozialkunde haben. Wenn dies nicht der Fall ist, kann immer noch mit den Karikaturen gearbeitet werden, wobei dann zu berücksichtigen ist, dass die Lehrperson im Endeffekt immer erst entscheiden muss, ob die SchülerInnen bezüglich der Themen und des Sprachniveaus fähig sind, mit den Karikaturen zu arbeiten.

2.6 Die Interpretation von Karikaturen

Die Interpretation der Karikaturen kann auch auf verschiedene Arten geschehen. Die Theorie, die in der vorliegenden Arbeit besprochen wird, nennt sich ‚WIBA-Methode‘ (vgl. Clochet & De Witte, 2013). Dabei handelt es sich um eine Methode, die vom niederländischen Edukationsportal ‚Nieuws in de klas‘ speziell für die Analyse von Karikaturen entwickelt wurden. Diese Methode besteht aus vier Schritten und richtet sich auf eine Interpretierweise, die es den Schüler und SchülerInnen ermöglicht, äußerst frei zu interpretieren.

Mit ‚WIBA‘ sind die Begriffe *Waarnemen*, *Interpreteren*, *Beoordelen* und *Actualiteit* gemeint. Ins Deutsche übersetzt würde dies *Wahrnehmen*, *Interpretieren*, *Beurteilen* und *Aktualität* heißen. Beim ersten Schritt, dem Wahrnehmen, geht es darum, dass die SchülerInnen die Karikatur zuerst ‚inspizieren‘, dass sie erzählen oder aufschreiben, was in der Karikatur zu sehen ist, welche Gegenstände oder Symbole sich dort finden, ob es Textstücke gibt und ob Personen dargestellt werden. Die SchülerInnen gehen bei diesem Schritt also sehr beschreibend vor.

Beim zweiten Schritt, dem Interpretieren, liegt die Aufgabe darin, die beim Wahrnehmen gefundenen Aspekte in einen Kontext zu stellen und damit Fragen wie ‚Wird Spott in dieser Karikatur getrieben?‘, ‚Erfüllt diese Karikatur eine lustige Funktion?‘ oder ‚Wird hier ein gesellschaftliches Thema behandelt oder kritisiert?‘ zu beantworten. Die SchülerInnen müssen also bewerten, was in der Karikatur zu sehen ist, und dadurch versuchen, herauszufinden, was mit der Karikatur gemeint sein könnte.

Beim dritten Schritt, dem Beurteilen, geht es darum, dass die SchülerInnen die interpretierten Wahrnehmungen beurteilen, sich also dazu äußern, was sie von der Karikatur halten. Meint der Schüler bzw. die Schülerin, dass die Karikatur gut oder schlecht ist? Und warum? Es ist dabei wichtig, dass die SchülerInnen hier begründen können, warum sie eine bestimmte Meinung die Karikatur betreffend vertreten.

Der letzte Schritt, die Aktualität, weicht in der schriftlichen Form von den anderen Begriffen ab. Wo es sich bei *Wahrnehmen*, *Interpretieren* und *Beurteilen* um normalisierte Verben handelt, also eine Handlung von den Schülern und Schülerinnen verlangt wird, ist die *Aktualität* ein Substantiv. Dieser Schritt ist also nicht nur als Handlung zu bezeichnen, sondern verlangt mehr von den Schülern und Schülerinnen. Bei der Aktualität geht es darum sich die SchülerInnen fragen, ob die behandelte Karikatur aktuell ist bzw. ob sie auf aktuellen

Entwicklungen basiert. Je aktueller eine Karikatur ist, desto größer ist die Chance, dass die SchülerInnen das Thema, die gesellschaftliche Situation oder das Geschehen auf dem die Karikatur basiert, kennen. Wenn die SchülerInnen wissen, worum es sich handelt, ist es für sie auch leichter, die Karikatur zu interpretieren und mit ihr zu arbeiten. Die Beurteilung der Aktualität schließt sehr gut an die Fähigkeit an, selbstständig mit Sprache umzugehen und Themen in einen Kontext zu stellen, wie weiter oben bereits besprochen wurde.

Die Besprechung der Karikaturen im Unterricht geht über das Inhaltliche hinaus, denn die Karikatur ermöglicht es auch, bestimmte Fähigkeiten zu vermitteln, ohne dass die SchülerInnen dies überhaupt bemerken. Wenn der Dozent bzw. die Dozentin den Schüler und Schülerinnen die Aufgabe gibt, eine Karikatur zu interpretieren und diese anschließend in der Klasse zu besprechen, werden mehrere kommunikative und analytische Fähigkeiten der SchülerInnen geübt, ohne dass dies explizit als Lernziel erwähnt wird.

Die Analyse einer Karikatur fängt mit dem Wahrnehmen (1) an. Nachdem ein Schüler bzw. eine Schülerin theoretisch wahrgenommen hat, was zu sehen ist, wird er bzw. sie kritisch sein (2) und für sich selbst entscheiden, was wichtig ist. Wenn daraus eine Aufgabe gemacht wird, bei der zusammengearbeitet werden muss, sind die SchülerInnen dazu verpflichtet, miteinander zu besprechen (3), was ihre Gedanken dazu sind. Hier können Diskussionen (4) entstehen, wobei sie durch die Zusammenarbeit (5) zu einer Zusammenfassung (6) kommen müssen. Zuletzt könnten die SchülerInnen die Aufgabe bekommen, ihre Ergebnisse zu präsentieren (7).

Es wird also deutlich, dass im Rahmen einer relativ kleinen Aufgabe, die nicht sehr aufwändig ist, viele verschiedene Fähigkeiten geübt werden können, die von den Schülern und Schülerinnen jedoch nicht direkt bemerkt werden, da sie sich vor allem mit dem beschäftigen, was in der Karikatur direkt thematisiert wird.

Die Fähigkeiten, die die SchülerInnen bei der Analyse von Karikaturen erwerben, wurden auch von Clochet und De Witte (2013) beschrieben. In ihrer gemeinsamen Studie der Universitäten von Maastricht und Leuven erforschen sie die Verwendung von Karikaturen im Unterricht. Clochet und De Witte (2013) formulieren die Fähigkeiten folgendermaßen:

Die SchülerInnen

- 1 setzen wichtige Elemente des kommunikativen Handelns in die Praxis um.
- 2 prüfen die eigene Meinung zu gesellschaftlichen Geschehnissen und Tendenzen anhand verschiedener Standpunkte / können Folgerungen anhand relevanter

Kriterien zur Diskussion stellen / sind fähig, Alternativen abzuwägen und eine bewusste Wahl zu treffen.

- 3 können Themen aus verschiedenen Sichtweisen diskutieren.
- 4 können originelle Ideen und Lösungen entwickeln und anpassen.
- 5 verwenden Lernchancen in verschiedenen Situationen.
- 6 verhalten sich respektvoll.
- 7 erwerben Einsicht in die eigenen Stärken und Schwächen.

Karikaturen haben also nicht nur Vorteile, wenn es um das Verstehen der Vergangenheit geht, sondern sie sorgen auch dafür, dass sich die SchülerInnen in verschiedenen Bereichen entwickeln, ohne dies selbst zu bemerken. Vor allem die vorherigen Punkte 2 und 3 sind sehr gut am Beispiel der Hitlerkarikaturen zu zeigen. Wenn Hitlerkarikaturen im Unterricht eingesetzt werden wollen, muss ein Bewusstsein dafür vorhanden sein, dass es dabei um kein einfaches Thema geht. Es kann sein, dass die SchülerInnen Personen in ihrer Familie haben, die den Zweiten Weltkrieg miterlebt haben, dass SchülerInnen jüdisch sind oder eine jüdische Herkunft haben, dass ihre Familienmitglieder während des Krieges gestorben sind oder dass sie selbst Erfahrungen mit kriegerischen oder kriegsähnlichen Situationen gemacht haben. Das Prüfen der eigenen Meinung zu gesellschaftlichen Geschehnissen und Tendenzen anhand verschiedener Standpunkte ist dabei sehr wichtig, damit die SchülerInnen sich fragen: Was bedeutet der Krieg für mich? Was ist meine Meinung zu dem, was damals passiert ist? Wenn die SchülerInnen solche Fragen im Hinterkopf behalten, können sie sich eine starke eigene Meinung bilden. Vor allem die WIBA-Methode eignet sich dafür sehr gut, da die SchülerInnen bei dieser Methode sehr analytisch an die Karikaturen herangehen.

2.7 Die WIBA-Methode in der Praxis

Die Verwendung von Karikaturen im Unterricht wurde schon ausführlich worden. Nun soll auch die spezifische Karikaturensérie aus der *DirkJan* analysiert werden. Hierzu werden die Karikaturen anhand der WIBA-Methode analysiert, da diese Methode für die vorliegende Untersuchung zentral ist, in der darum geht, dass SchülerInnen Karikaturen interpretieren. Diese Methode illustriert deswegen am besten, welche Funktion die Hitlerkarikaturen haben können. Die untenstehende Analyse dient dazu, zu zeigen, was die möglichen Informationen sind, die durch eine Analyse anhand der WIBA-Methode generiert werden können.

Zur Analyse wurde die erste Karikatur auf Seite 18 aus der Zeitschrift *DirkJan 9* (Retera, 2005) gewählt. Zum besseren Verständnis muss diesbezüglich erklärt werden, dass diese Karikatur in einer Reihe von mehreren Karikaturen erschienen ist, die von einer Gruppe Pfadfinder handeln, die zusammen im Ferienlager sind.

Wahrnehmen: Auf dem ersten Bild sieht man einen Jungen, der seine Faust in die Luft hält. Er trägt ein braunes Hemd und ein Rotes Halstuch. Der Junge hat braune Haare und eine Frisur, bei der eine Seite kurz rasiert ist. Außerdem ist die Oberlippe des Jungen so gezeichnet, als hätte er einen Schnurrbart. Auf dem zweiten Bild sieht man einen zweiten Junge mit Kappe und orangem Shirt. Auf dem dritten Bild sieht man den ersten Jungen oben auf einem hohen Baumstamm, wobei sich neben mehrere hohe rote Banner befinden, auf denen in einem weißen Kreis in schwarzer Schrift der Buchstabe ‚F‘ steht.. Die anderen Personen auf dem Bild stehen am unteren Rand und schauen zum ersten Jungen auf. Dieser erste Junge meint, dass ein neuer Anführer ernannt werden muss. Der zweite Junge vermutet, dass der erste Junge sich selbst als Leiter sieht. Im dritten Bild reagiert der erste Junge darauf mit den Worten: „Fällt das auf?“

Interpretieren: Der Junge auf dem ersten Bild sieht Hitler äußerst ähnlich: Er trägt ein braunes Hemd und ein rotes Halstuch. Auch die Frisur und die Darstellung der Person stimmen stark mit Hitler überein. Außerdem hat der Junge, genau wie Hitler, eine Art kleinen Schnurrbart. Die im dritten Bild dargestellte Situation sieht aus, als wäre es Hitler, der zu seinem Volk spricht, und die Banner sehen aufgrund ihrer Farben wie die Banner des dritten Reichs aus.

Beurteilen: Die Karikatur ist sehr gut gemacht, da nicht direkt gesagt wird, dass es sich um Hitler handelt. Wegen der Farben und der Darstellung der Personen ist aber sofort bemerkbar, dass es sich um eine Hitlerkarikatur handelt.

Aktualität: Die Karikatur ist aktuell, da die Hitlerthematik in einer für die SchülerInnen alltäglichen Situation dargestellt wird. Die Personen sind zusammen im Ferienlager und erfahren eine Situation die den Geschehnissen, die passierten, als Adolf Hitler an die Macht kam, sehr ähnlich ist.

Diese Analyse der Karikatur dient dazu die Möglichkeiten des Einsatzes von Karikaturen im Unterricht zu zeigen. Die Analysen wurden bewusst nicht von Schülern und Schülerinnen durchgeführt, da in der vorliegenden Arbeit gezeigt werden soll, welche theoretischen Auskünfte eine Analyse geben kann. Jeder Schüler bzw. jede Schülerin interpretiert auf seine bzw. ihre eigene Weise und kann dadurch zu anderen Ergebnissen kommen. Die hier gezeigten Analysen dienen daher lediglich als eine mögliche Interpretation.

Die oben durchgeführte Beispielanalyse zeigt, dass die visuellen Merkmale der DirkJan-Karikatur äußerst auffallend sind. Die von Chiara Cerri besprochenen comicspezifischen visuellen Mittel sind ebenfalls in der DirkJan-Karikatur wiederzufinden. Hauptsächlich ist hier der Einsatz von Farbe relevant. Die Kombination von Farben, wie braun und rot trägt dazu bei, dass sofort erkannt werden kann, dass es hier um ein Thema geht, dass in Zusammenhang mit Hitler steht.

Mit dem oben gezeigten Beispiel sind verschiedene verbale und non-verbale Fertigkeiten zu verknüpfen. Zum einen geht es bei dieser Analysenmethode darum, dass die SchülerInnen üben, auf welche Art und Weise sie ihre Befunde, Meinungen und Ideen sprachlich ausarbeiten und äußern können. Zudem gibt es die Option, diese Aufgabe in mündlich oder in schriftlichen Form durchzuführen. Wenn die Aufgabe mündlich erledigt wird, gibt es die Möglichkeit, die SchülerInnen miteinander über das diskutieren zu lassen, was sie in der Karikatur erfahren. Hier erwerben die SchülerInnen also die erste von Clochet und De Witte (2013) beschriebene Fähigkeit: die wichtigen Elemente von kommunikativem Handeln in die Praxis umzusetzen. Jeder Schüler bzw. jede Schülerin hat seinen bzw. ihren eigenen Referenzrahmen und kann dadurch zu anderen Ideen kommen.

Neben diesen sprachlichen Vorteilen haben die einzelnen Schritte der Analyse noch weitere Vorteile. Diese sind vor allem deshalb interessant, da es in der vorliegenden Arbeit um Themen und Geschehnissen geht, die die SchülerInnen selbst nicht erlebt haben. Beim ersten Schritt ‚Wahrnehmen‘ lernen die SchülerInnen zuerst allgemeine Dinge über Hitler und die Zeit des Nationalsozialismus. Wie sah Hitler aus? Was ist kennzeichnend für diese Zeit? Hatten die

National-sozialisten bestimmte äußerliche Merkmale? Diese Fragen können zu einem großen Teil bestimmt direkt von den Schülern und Schülerinnen beantwortet werden.

Beim zweiten Schritt ‚Interpretieren‘ wird noch mehr in die Tiefe gegangen. Die SchülerInnen haben beim ersten Schritt ganz basale Kenntnisse über die Themen erworben, wobei diese Kenntnisse nun an den Kontext angepasst und interpretiert werden. Im oben gezeigten Beispiel passiert etwas auf dem Bild, für dessen Verständnis ein bestimmtes Kontextwissen notwendig ist. Ohne die Kenntnis der Hintergründe ist es schwer solch eine Karikatur zu verstehen. Bei diesem Schritt üben die SchülerInnen also das Erwerben einer Kontextualisierungsfähigkeit, bei der es darum geht, die wahrgenommenen Dinge in einen Kontext zu stellen und dadurch neues Wissen zu erwerben. Hier erlangen die SchülerInnen die zweite der von Clochet und De Witte (2013) beschriebenen Fähigkeiten: das Besprechen von Themen aus verschiedenen Perspektiven. Auch können sie bei diesem Schritt originelle Ideen und Lösungen entwickeln und anpassen.

Beim dritten Punkt, dem ‚Beurteilen‘, müssen die SchülerInnen nochmals einen Schritt weitergehen, da es hier nicht nur darum geht, bestimmte Dinge zu lernen und bestimmte Kenntnisse zu erlangen, sondern vielmehr darum, sich eine persönliche Meinung zu bilden und die Karikatur auf Basis dieser Meinung zu beurteilen. Finde ich gut, was ich auf dem Bild sehe? Ist mir klar, was mit dem Bild gemeint ist? All das sind Fragen, die sich die SchülerInnen im Rahmen dieses Schrittes stellen können. Es geht darum, dass sie das, was in der Karikatur gezeigt wird, bewerten. Die SchülerInnen prüfen hier also ihre eigene Meinung zu gesellschaftlichen Geschehnissen und Tendenzen anhand verschiedener Standpunkte, wobei es sich ebenfalls um eine Fähigkeit handelt, die von Clochet und De Witte (2013) erwähnt wird.

Beim vierten Schritt geht es darum, dass die SchülerInnen die Geschehnisse und Themen, die in den Karikaturen dargestellt werden, in einen zeitlichen Kontext stellen. Die SchülerInnen müssen sich bei diesem Schritt in die damalige Gesellschaft versetzen und sich fragen, ob es für die Menschen, die zu jener Zeit lebten, möglich war, die Karikatur zu verstehen. Sie sollen einschätzen, ob diese Karikaturen auf die damalige Aktualität bezogen waren.

3. Diskussion

In dieser Untersuchung wurde gezeigt, dass Karikaturen ein sehr hilfreiches Medium im Unterricht sein können, wobei es wichtig ist, dass ein Bewusstsein dafür vorhanden ist, wie oft Karikaturen eingesetzt werden können und ob es möglich ist, verschiedene Karikaturen über unterschiedliche Themen gleichzeitig einzusetzen. Wenn diese Aspekte nicht in Betracht gezogen werden, könnte dies zur kognitiven Überlastung der SchülerInnen führen. Nicht nur Karikaturen im Allgemeinen, sondern auch die Karikaturenserie der DirkJan-Karikaturen eignet sich äußerst gut für den Unterricht. Anhand der WIBA-Methode wurde gezeigt, dass die Hitlerkarikaturen sehr viel über Situationen und Geschehnissen der Vergangenheit erzählen können. Die Themen, die in den Karikaturen behandelt werden, schließen gut an das Thema der Erinnerungskultur an, mit dem heutzutage in Schulen eine ausführliche Beschäftigung stattfindet. Vor allem, wenn es um das Thema ‚Vergessen‘ geht, können die Karikaturen hilfreich sein, wie anhand der Theorie von Assmann (2016) aufgezeigt wurde, denn desto mehr die SchülerInnen erhalten, desto mehr können sie selbst an die nächsten Generationen weitergeben. Der Gebrauch der Karikaturen ermöglicht es, über die Geschehnissen des Zweiten Weltkriegs, die Person Hitlers und viele weitere damit verbundene Themen zu sprechen, wobei all diese Themen sehr wichtig sind, wenn es um das Vergessen und Erinnern geht. Nicht nur lernen die SchülerInnen Fakten über die Vergangenheit, vielmehr erwerben sie auch Fähigkeiten, mit denen sie diese Fakten in einen Kontext stellen können.

Die WIBA-Methode gibt den Schülern und Schülerinnen ein Werkzeug an die Hand, mit dessen Hilfe sie ihre Wahrnehmungen und Kenntnisse in einen Kontext stellen und Karikaturen bewerten können. Fragen wie ‚Was könnte das sein?‘ oder ‚Was hältst du davon?‘ motivieren die SchülerInnen, ihre Meinung zu bestimmten Themen auszudrücken. Sie müssen ein persönliches Urteil zu spezifischen Themen fällen und versuchen, diese Themen aus verschiedenen Sichten zu betrachten. Die Vorteile dieser Methode bezüglich der Hitlerkarikaturen entsprechen auch den von Clochet und De Witte (2013) formulierten interdisziplinären Fähigkeiten zum Unterrichten anhand von Karikaturen.

Die oben formulierte Forschungsfrage:

‚Welche Vorteile können Hitlerkarikaturen im niederländischen DaF-Unterricht in der Sekundarschule haben?‘

lässt sich also eindeutig beantworten.

Auch die zu Beginn ausformulierten Teilfragen können konkret beantwortet werden:

Was ist Erinnerungskultur und wie wird erinnert?

Die Hitlerkarikaturen ermöglichen es den Schülern und Schülerinnen, Kenntnisse über Themen zu erwerben, die sie nicht aus eigener Erfahrung kennen, sowie eine freie Weise Meinungen und Haltungen zu diesen Themen zu entwickeln. Die Hitlerkarikaturen bringen die Vergangenheit in die Zukunft, damit wir in der Gegenwart die Vergangenheit benutzen können, um die Zukunft zu gestalten. Auch fördern die Karikaturen das Erinnern, so wie von Aleida Assmann (2016) beschrieben.

Was ist eine Karikatur?

Das wichtigste Merkmal einer Karikatur ist ihre doppelte Natur aus Sprache und Bild. Diese Kombination trägt zum Verständnis der Karikaturen bei. Auch sorgt diese doppelte Natur dafür, dass sowohl verbale als auch visuelle LernerInnen auf eine für sie passende Weise Kenntnisse und Fähigkeiten erwerben können. Hierbei muss aber beachtet werden, dass der sprachliche und bildliche Input nicht zu einer kognitiven Überlastung führt.

Auf welche Weise kann die Karikaturensérie aus der DirkJan praktisch im Unterricht eingesetzt werden?

Gezeigt wurde, dass Karikaturen am besten nur in bestimmten Situationen eingesetzt werden sollten. Für HAVO-SchülerInnen ist dies in der fünften Klasse in einer mündlichen Form und für VWO-SchülerInnen am besten in der fünften oder sechsten Klasse entweder in einer mündlichen oder einer schriftlichen Form. Bevorzugt wird eine Fächerkombination aus Deutsch, Geschichte und Sozialkunde. Die Karikaturen können allerdings auch eingesetzt werden, wenn die SchülerInnen weder Geschichte noch Sozialkundeunterricht haben, wobei dann aber dafür gesorgt werden muss, dass sie ausreichend mit Hintergrundwissen versorgt werden. Im Endeffekt ist die Lehrperson immer diejenige, die beurteilen muss, ob die SchülerInnen dazu fähig sind, sich mit Karikaturen und wenn ja, in welcher Form, zu beschäftigen.

Die Fähigkeiten und Kenntnisse, die von den Schülern und Schülerinnen beim Einsatz von Karikaturen erworben werden können, lassen sich in Form folgender Lernziele ausdrücken:

Die SchülerInnen können:

- Geschehnissen aus der Vergangenheit und Meinungen dazu in einen Kontext stellen.
- sich zu Themen, die in Zusammenhang mit Hitler und dem Dritten Reich stehen, sowohl mündlich als auch schriftlich äußern, abhängig vom jeweiligen Niveau und Lehrjahr.
- Verbindungen zwischen Karikaturen und der heutigen und damaligen Gesellschaft herstellen.
- anhand der WIBA-Methode Karikaturen wahrnehmen, interpretieren, beurteilen und bezüglich ihrer Aktualität einordnen.
- anhand von Karikaturen tabuisierte Themen besprechen.
- die eigene Meinung über gesellschaftliche Geschehnissen und Tendenzen anhand verschiedener Standpunkte prüfen / Folgerungen anhand relevanter Kriterien zur Diskussion stellen / Alternativen abwägen und eine bewusste Wahl treffen. (Clochet & De Witte)
- Themen aus verschiedenen Perspektiven diskutieren. (Clochet & De Witte)

4. Ausblick

Obwohl die Ergebnisse dieser Arbeit sehr positiv sind, muss beachtet werden, dass in der vorliegenden Arbeit mögliche Vorteile behandelt wurden. Des Weiteren wurde der Einsatz der behandelten Karikaturen noch nicht in der Praxis geprüft. Die weitere Untersuchung dieses Themas wäre daher wünschenswert. Dabei könnte gefragt werden, inwiefern die Themen der Karikaturen auch wirklich für die SchülerInnen passend sind. Es besteht die Gefahr, dass die Karikaturen bei Schülern und Schülerinnen eingesetzt werden, die überhaupt nicht von den Themen angesprochen werden, wodurch sich das erwartete Ergebnis nicht einstellt. Möglichkeit für weiterführende Untersuchungen wäre es, zu analysieren, ob die Herkunft der SchülerInnen Einfluss auf den Erfolg des Einsatzes der Karikaturen nehmen kann. Es könnte sein, dass die SchülerInnen, die häufig mit Deutschen in Kontakt stehen (zum Beispiel, wenn diese SchülerInnen in der Nähe der deutschen Grenze wohnen), anders von den Karikaturen geprägt werden, als Schüler und SchülerInnen die weit von der deutschen Grenze entfernt wohnen. Es wäre also interessant zu untersuchen, ob die Herkunft der SchülerInnen zum Prozess des Erwerbens historischen Kontexts beiträgt.

Außerdem ist die Form, in der die Karikaturen in dieser Arbeit behandelt wurden nicht immer für jeden Schüler bzw. jede Schülerin passend. Es kann sein, dass einzelne SchülerInnen mehr Vorkenntnisse benötigen um mit den Karikaturen arbeiten zu können. Die Frage ist auch, ob der Einsatz der Karikaturen im DaF-Unterricht in dieser Form zur Methode der jeweiligen Schule passt. Das Behandeln von Karikaturen kann nur gelingen, wenn im Schulprogramm Platz für eine solche Art von Aufgaben ist. Außerdem ist relevant, ob die Anzahl der Stunden es zulässt, solche Themen ausführlich zu behandeln.

Des Weiteren gibt es die Möglichkeit, auch mit anderen Karikaturen zu arbeiten. In dieser Arbeit wurden die Karikaturen aus der DirkJan-Serie gewählt, wobei die hier vorgestellte Methode auch auf andere Karikaturen übertragbar ist. Es bestünde beispielsweise die Möglichkeit auch ältere Karikaturen zu besprechen, wie z. B. Karikaturen, die kurz vor, kurz nach oder während des Zweiten Weltkrieg erstellt wurden, wodurch wiederum eine Auseinandersetzung mit den Haltungen der damaligen Gesellschaft möglich ist.

Literatuurverzechnis

Assmann, A. (2018) *Der europäische Traum. Vier Lehren aus der Geschichte*. München: Beck C. H.

Assmann, A. (2016) *Formen des Vergessens*. Göttingen: Wallstein Verlag.

Bereik, verfügbar unter: <https://www.persgroep.nl/merk/ad>, 14.07.2019.

Cartoons, verfügbar unter: <https://www.nieuwsindeklas.nl/lesmateriaal/lessuggestie/cartoons/>, 02.05.2019.

Clochet, J. and K. De Witte (2013). Gebruik van cartoons in het onderwijs: een literatuurstudie (The use of cartoons in education: a literature review). *Impuls voor onderwijsbegeleiding* 43 (4), 215-222.

Delhey, Y (2019). Hitler Goes Pop: Reflections on Media Representation and Collective Memory. Unveröffentlichter Artikel, Radboud Universität Nimwegen.

Die Karikatur, verfügbar unter: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Karikatur>, 28.05.2019.

Die Niveaustufen des GER, verfügbar unter: <http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>, 10.07.2019.

Die Onomatopöie, verfügbar unter: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Onomatopoeie>, 13.07.2019.

Gonchar, M. (2015), Drawing for Change: Analyzing and Making Political Cartoons. <https://learning.blogs.nytimes.com/2015/09/17/drawing-for-change-analyzing-and-making-political-cartoons/?searchResultPosition=1> 22.04.2019.

Heldring, J. L. (2009), Eén herinneringscultuur?. <https://www.nrc.nl/nieuws/2009/12/03/een-herinneringscultuur-11820062-a1185982> 22.04.2019.

Hempelmann, C.F. & Samson, A.C. (2008) Cartoons: Drawn Jokes? In: Raskin, V. (Hrsg.), *The Primer of Humor Research*. Berlin: Mouton de Gruyter, 609 – 640.

Journalist J.L. Heldring overleden, verfügbar unter: <https://nos.nl/artikel/500959-journalist-j-l-heldring-overleden.html>, 20.05.2019.

Leerling, verfügbar unter: <http://www.erk.nl/leerling/>, 09.07.2019

Mark Retera, verfügbar unter: <https://dirkjan.nl/auteur/>, 11.07.2019.

Over SLO, verfügbar unter: <https://slo.nl/over-slo/>, 12.07.2019.

Productspecificaties, verfügbar unter: <https://www.mediabookers.nl/adverteren/het-parool-par.html>, 14.07.2019.

Schröder, H (o. D.), *Tabus, interkulturelle Kommunikation und Fremdsprachenunterricht. Überlegungen zur Relevanz der Tabuforschung für die Fremdsprachendidaktik*, verfügbar unter: https://www.researchgate.net/profile/Hartmut_Schroeder2/publication/242172272_Tabus_interkulturelle_Kommunikation_und_Fremdsprachenunterricht_-_Überlegungen_zur_Relevanz_der_Tabuforschung_für_die_Fremdsprachendidaktik/links/56e2988a08ae3328e07871b1/Tabus-interkulturelle-Kommunikation-und-Fremdsprachenunterricht-Ueberlegungen-zur-Relevanz-der-Tabuforschung-fuer-die-Fremdsprachendidaktik.pdf, 08.07.2019.

Trimbos, B (2006), *Handreiking nieuwe onderbouw*, verfügbar unter: <https://slo.nl/@4802/handreiking-nieuwe/>

Vergessen, verfügbar unter: https://www.duden.de/rechtschreibung/vergessen_Verb_nicht_erinnern, 28.05.2019.

Welke vakken krijgt een kind op de basisschool?, verfügbar unter: <https://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/basisonderwijs/vraag-en-antwoord/welke-vakken-krijgt-een-kind-op-de-basisschool>

30 januari 1940, verfügbar unter: <https://www.elfstedensite.nl/over-de-elfstedentocht/alle-tochten/30-januari-1940/>, 29.05.2019.

Anhang 1.1

VMBO BB:

VMBO BB

	Duits	Engels	Frans	Spaans
Leesvaardigheid – aantoonbaar niveau bij een voldoende (standaardsetting Cito 2013)	A2	A2	niet onderzocht	niet onderzocht
Leesvaardigheid (koppelingsonderzoek Cito 2006)			A1, A2	A1, A2
Luistervaardigheid	A2	A2	A2	A2
Gespreksvaardigheid	A2	A2	A2	A2
Schrijfvaardigheid	A1	A1	A1	A1

VMBO KB:

VMBO KB

	Duits	Engels	Frans	Spaans
Leesvaardigheid – aantoonbaar niveau bij een voldoende (standaardsetting Cito 2013)	B1	A2	niet onderzocht	niet onderzocht
Leesvaardigheid (koppelingsonderzoek Cito 2006)			A2	A2
Luistervaardigheid	A2	A2	A2	A2
Gespreksvaardigheid	A2	A2	A2	A2
Schrijfvaardigheid	A1, A2	A2	A1	A1

VMBO GL/TL:

VMBO GL/TL

	Duits	Engels	Frans	Spaans
Leesvaardigheid – aantoonbaar niveau bij een voldoende (standaardsetting Cito 2013)	B1	B1	A2	A2
Luistervaardigheid	A2 B1	A2 B1	A2	A2
Gespreksvaardigheid	A2	A2	A2	A2
Schrijfvaardigheid	A2	A2 B1	A1 A2	A1 A2