

Kulturreflexives Lernen im Hochschulunterricht DaF am Beispiel des Konzepts der Erinnerungsorte

Culture-Reflective Learning in the Teaching of German as a Foreign Language at Universities: Using the Concept of Places of Memory as an Example

Věra Janíková

Abstract

The learning and teaching of German as a foreign language at universities seems to be a very suitable place, which offers a wide space for the memory-historical approach in the context of a culture-reflective foreign language teaching. The main purpose of this paper is to examine how the concept of the Places of Memory can be used in this lesson. Initially, the concepts of collective and cultural memory as well as (the) culture of remembrance are included, which are central for the concept of Places of Memory from the point of view of common scientific theories. Afterwards, the concept of Places of Memory will be briefly presented and in the following some reflections on the didactic potential of this concept will be represented by means of a concrete example. The example is anchored in the context of high school, specifically in teaching German as a foreign language, and the discourse space is represented by the Czech city of Brno, specifically the Jewish cemetery.

Keywords

teaching of German as a foreign language; culture-reflective learning; cultural memory; places of memory; didactic potential

1. Einführung

In der Fremdsprachendidaktik ist es mindestens seit Ende des 19. Jahrhunderts bekannt, dass zwischen Sprache und Kultur ein „enger, ja unauflöslicher Zusammenhang besteht“ (Altmayer 2018: 3). Dies impliziert, dass bei der Fremdsprachenvermittlung auch kulturbezogene Inhalte von Bedeutung sind, die auf die enge Verwobenheit zwischen Sprache und Kultur einhergehen und ein kulturreflexives Lernen ermöglichen.

Die aktuelle fachwissenschaftliche Diskussion ist sich dessen natürlich bewusst, aber im Lichte der fortlaufenden gesellschaftlichen Änderungen werden neue Fragen zum Verhältnis von Sprache und Kultur diskutiert, unter anderem dann auch die Frage, wie man Lernenden (und auch Lehrenden) einen angemessenen Zugang zu vermittlungsrelevanten gesellschaftlichen Phänomenen sowie zu in der Gesellschaft diskutierten Themen, die die (sprach)kulturellen Aspekte des Fremdsprachenlernens und -lehrens betreffen, aufzeigen kann.

Zu solchen Themen gehört unumstritten die *Gedächtnisproblematik*, mit der sich gegenwärtig in einem großen Ausmaß nicht nur die unterschiedlichsten Diskurse, sondern auch mehrere wissenschaftliche Zweige beschäftigen, und „Erinnerungspraxis und deren Reflexion ist um die Jahrtausendwende zu einem gesamtkulturellen, interdisziplinären und internationalen Phänomenen geworden“ (Erl 2011: 1). Zahlreiche Beweise dafür findet man sowohl im Alltag (z. B. Diskurse in den Medien oder verschiedene Erinnerungsveranstaltungen zu unterschiedlichen historischen Ereignissen) als auch in der zeitgenössischen Literatur. Gedächtnis ist aber in den letzten zwei Dekaden zu einem der intensiv diskutierten Begriffe in den Kulturwissenschaften geworden, wobei an der Erforschung von Kultur und Gedächtnis sich auch andere wissenschaftliche Disziplinen beteiligen, wie z. B. Soziologie, Religionswissenschaften, Geschichtswissenschaften oder Philosophie. Die Gedächtnisproblematik wird gleichzeitig zu einem internationalen bzw. transnationalen Phänomen, das in auf verschiedene Art und Weise in vielen Ländern aufgegriffen wird (vgl. Erl 2011: 1).

Fragt man danach, warum das Gedächtnis-Thema gerade jetzt außerordentlich präsent ist, findet man einige Antworten auch bei Erl (2011). Sie verbindet diesen „Gedächtnis-Boom“ neben dem erhöhten Interesse vieler Wissenschaften mit zwei weiteren Faktoren, die für die Fremdsprachendidaktik von entscheidender Relevanz sind. Es handelt sich um *Historische Transformationsprozesse* und *Wandel der Medientechnologien*:

Hinsichtlich der *Historischen Transformationsprozesse* geht sie auf die geschichtlichen Ereignisse ein, die nicht in der alten Geschichte passiert sind, sondern um die, bei denen diejenige Generation schwindet, die sie miterlebt hat, womit ein tieferer Einschnitt in Form „von der mündlichen Überlieferung von Lebenserfahrung im Rahmen des kommunikativen Gedächtnisses“ (Erl 2011: 3) abgebrochen wird. Als Beispiel nennt sie den Zweiten Weltkrieg und Holocaust.

In Bezug auf den Faktor *Wandel der Medientechnologien* erwähnt Erl eine große Wirkung von unterschiedlichen Medien auch auf den Gedächtnis-Diskurs. Die junge Generation sollte also auch lernen, diese in Medien präsentierten Gedächtnis-Themen kritisch lesen und dabei die mehrperspektivische Betrachtung ausüben.

Im Lichte des oben Gesagten ist es nicht überraschend, dass der Terminus (kulturelles) Gedächtnis auch in die fremdsprachendidaktische Diskussion eingedrungen ist (z. B. Badstübner-Kizik – Hille 2015) und zur Zeit zu aktuellen Themen sowohl der fremdsprachendidaktischen Forschung als auch der konkreten Unterrichtsinhalte wird. Im letztgenannten Fall handelt es sich in erster Linie um die historischen Themen, in denen die Ereignisse, die in der Vergangenheit in einer Region verliefen, aus der gegenwärtigen Perspektive reflektiert werden.

In Bezug auf das Hauptziel des vorliegenden Textes, in dem auf das didaktische Potenzial der Erinnerungsorte für den hochschulischen DaF-Unterricht eingegangen wird, möchte ich an dieser Stelle im Sinne der theoretischen Untermauerung von ihrem Einsatz ins Unterrichtsgeschehen auf einige Leitbegriffe der Gedächtnisproblematik kurz eingehen, und zwar: *Gedächtnis*, *kollektives/kulturelles Gedächtnis*, *Erinnerungskultur* und *Erinnerungsorte*.

2. Gedächtnisbegriffe

Wie oben erwähnt, dringt das Thema *Gedächtnis* in den letzten zwanzig Jahren mit einer faszinierenden Dynamik in alle kulturellen Bereiche und Disziplinen ein. Dies spiegelt sich auch in der Begrifflichkeit sowie in der Vielzahl der Konzepte wider, die hier auftauchen. Auf ihre Gemeinsamkeiten und Unterschiede weist Erll auf, indem sie auch die wenig klare Ausdifferenzierung betont:

„In grob chronologischer Reihenfolge von den 1920er Jahren bis heute lauten einige der einflussreichsten Begriffe *mémoire collective*, ‚Mnemosyné‘, *storia e memoria*, *lieux de mémoire*, ‚kulturelles Gedächtnis‘, ‚kommunikatives Gedächtnis‘, ‚Erinnerungsorte‘, *social memory*, ‚Erinnerungskulturen‘, ‚soziales Vergessen‘ und *transcultural memory*“. (Erll 2011: 5)

Einzelne (kulturwissenschaftliche) Begriffe, wie *Gedächtnis*, *Erinnerung* und *Vergessen* werden gleichzeitig mit unterschiedlichen Fokussierungen betrachtet. Zum Beispiel Assmann (1997) spricht vom *kulturellen Gedächtnis*, Esposito (2002) privilegiert das *Soziale Vergessen*, wobei zum Beispiel Rigney (2005) die Dynamik und Pluralität von Erinnerungen akzentuiert (vgl. Erll 2017: 6).

Terminologisch gesehen lehne ich mich hier an Erll an, die für die Fachdiskussion den Begriff *kollektives Gedächtnis* als einen „Oberbegriff für all jene Vorgänge organischer, medialer und institutioneller Art, denen Bedeutung bei der wechselseitigen Beeinflussung von Vergangenenem und Gegenwärtigem in soziokulturellen Kontexten zukommt“ anbietet. (Erll 2011: 6)

2.1 Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungskultur

In der Fachdiskussion findet man zwei grundlegend verschiedene Verfahren, die versuchen, das Gedächtnis und Kultur zueinander in Bezug zu setzen. Es handelt sich

dabei um die Ausdifferenzierung dessen, was Olick „*collected und collective memory* nennt“ (Olick 1999 in Erll 2017: 95).

„Collected memory ist das sozial und kulturell geprägte Gedächtnis. Es erinnert mit Hilfe von kulturspezifischen Schemata, handelt gemäß kulturell geteilten¹ Werten und Normen, und es assimiliert Erfahrungen zweiter Hand in den eigenen Erfahrungsschatz. [...].

Collective memory (im engeren Sinne) hingegen sind die Symbole, Medien, soziale Institutionen und Praktiken des gesellschaftlichen Bezugs auf die Vergangenheit, die metaphorisch als ‚Gedächtnis‘ bezeichnet werden. Geschichte, Soziologie und Literaturwissenschaften (die Ansätze von Nora und den Assmanns eingeschlossen) beziehen sich dominant auf diese Ebene.“ (Erll 2017: 95)

Diese beiden Formen stellen ein Zusammenspiel zwischen der individuellen und kollektiven Ebene dar, sind nicht voneinander zu trennen, sie gewinnen ihre Wirksamkeit eben durch ihr Zusammenwirken. Ganz transparent drückt es Erll aus, die dem kollektivem Gedächtnis Dimensionen zuschreibt, und zwar (1) das „kollektive“ Gedächtnis des Individuums und (2) das kollektive „Gedächtnis“ der Gesellschaft. Sie versteht sie als zwei Möglichkeiten, „das Verhältnis von Kultur und Gedächtnis zu beschreiben“ (Erll 2017: 97).

Im Prozess kultureller Gedächtnisbildung können verschiedene Medien die Grundfunktionen wie „Aufbewahren (Speichern), Zeigen (Ausstellen), Transportieren (Zirkulieren) und Abrufen“ übernehmen (Badstübner-Kizik 2015: 42). Hinsichtlich des kulturellen Gedächtnisses tritt hier auch das Konzept des *kommunikativen Gedächtnisses* (Weber 2008) auf, denn:

„Ohne den anhaltenden Transport durch Raum und Zeit können Erinnerungen jenseits von persönlichem Erleben nicht aufrecht erhalten werden. [...] Kulturelle Phänomene werden einerseits zunehmend näher am eigenen Erfahrungshorizont medial erfasst und für die spätere Erinnerung ‚konserviert‘. Oft genug steht neben dem individuell erinnerten Erlebnis schon bald eine medial gestaltete Erinnerung mit beachtlicher erinnerungsbildender Funktion.“ (Badstübner-Kizik 2015: 42)

Gedächtnisinhalte können über unterschiedliche Formen transportieren, seien es Massenmedien, Fotos, Bücher, Theateraufführungen, Ereignisse usw. Welche Gedächtnisinhalte wie und zu welchem Zeitpunkt beleuchtet bzw. abgerufen werden, hängt von mehreren Umständen ab. Unter anderem spielt dabei die Entfernung des jeweiligen

1 Das Konzept der *geteilten Erinnerung* als Herausforderung für die Zukunft der deutsch-tschechischen Beziehungen findet man beim Salsborn (2008). Wie bekannt, werden diese Beziehungen seit Jahren von den Forderungen der Vertriebenenverbände, besonders denen der Sudetendeutschen Landsmannschaft. In der Publikation geht man von der Existenz der zwei großen „Narrativen der deutsch-tschech(oslowak)ischen Geschichte aus, die sich historisch ausschließen: die sudetendeutsche und die tschech(oslowak)ische Erzählung, deren Folge bilaterale Kommunikationsschwierigkeiten sind, da die sudetendeutsche Darstellung der gemeinsamen Geschichte auf tschechischer Seite zumindest den Eindruck auslöst, etwas völlig unbekanntes berichtet zu bekommen (und umgekehrt)“ (Salsborn 2008: 8).

erinnerten Inhalts vom kommunikativen Gedächtnis sowie – in Bezug auf die soziale Dimension von Erinnerung – die institutionale und funktionale Produktion von diesen Inhalten, wie es z. B. im Fall der Denkmäler oder Gedenkstätten unterschiedlicher Art (wie beispielsweise ein Friedhof) sein könnte, die „mit dem Ziel entstehen, etwas zu bewahren und an etwas zu erinnern“ (vgl. Badstübner-Kizik 2015: 45).

In diesem Kontext taucht auch der Begriff *Erinnerungskultur* auf, den Assmann (1997) als ein Phänomen beschreibt, das alle Gruppen betrifft und das sich mit einer zentralen Frage beschäftigt, und zwar „Was dürfen wir nicht vergessen“? (Assmann 1997: 30) Die Erinnerungskultur ist nach seiner Auffassung bedeutsam für die Ausbildung sozialer und Zeithorizonte, denn wenn man sich auf vergangene Geschehnisse nicht mehr bezieht, werden sie nach einer Zeit aus unserem Gedächtnis verschwinden. Assmann hebt dabei hervor, dass die Zeitzeugen unentbehrlich sind, die von der vergangenen Zeit berichten, damit wir uns der Vergangenheit bewusst werden können (vgl. auch Assmann 2013).

Und wie lassen sich die oben erwähnten theoretischen Überlegungen in einem kulturreflexiven DaF-Unterricht umsetzen? Welche Ansätze, Konzepte und einzelnen Aspekte sind dabei besonders fruchtbar? Einen der möglichen Wege stellt dabei das Konzept der *Erinnerungsorte* dar, das auf kulturwissenschaftlicher Basis erarbeitet wurde und bei dessen Einsatz im Unterricht die Phänomene wie kollektives bzw. kulturelles Gedächtnis in allen oben genannten Dimensionen aufgegriffen werden können.

2.2 Erinnerungsorte

Das Konzept der Erinnerungsorte ist ohne den Begriff des kollektiven Gedächtnisses kaum vorstellbar, wobei es „zurück auf die Studien des Soziologen Maurice Halbwachs sowie auf die im Rahmen des „icon turn“ wieder aktuell gewordenen Auseinandersetzungen mit einem europäischen Bildgedächtnis des Kulturhistorikers Aby Warburg“ geht (vgl. Koreik 2015: 26). Der Begriff der Erinnerungsorte bzw. „lieux de mémoire“ ist mit dem französischen Historiker Pierre Nora und seinen Arbeiten² zum kollektiven Gedächtnis eng verbunden. Er vertritt die Meinung, dass die Individuen (z. B. die Bewohner und Bewohnerinnen einer Region oder einer Stadt) auch gemeinsame Erinnerungen, zum Beispiel zu einem Symbol, einem Ritual oder einem Ort haben, die eine Verbindung zwischen der Geschichte, Gegenwart und Zukunft darstellen. Für Erinnerungsorte ist

² Seine Schlüsselarbeit „Les lieux de mémoire“ wurde im Jahre 1995 herausgegeben, im Jahre 2005 ist sie unter dem Titel „Erinnerungsorte Frankreichs“ in deutscher Sprache erschienen. Diese siebenbändige Publikation präsentiert 130 Erinnerungsorte, Symbole, Rituale Frankreichs (wie z. B. Kriegsdenkmäler, Gräber der französischen Könige, die Trikolore, Notre Dame) im Sinne des nationalen Erbes sowie kollektiven Gedächtnisses. Bald danach erschienen ähnliche Publikationen, die Erinnerungsorte verschiedener Regionen präsentieren. In Bezug auf den deutschsprachigen Raum sind „Deutsche Erinnerungsorte“ (2001) und „Schweizer Erinnerungsorte“ (2010) zu nennen. Mittlerweile wird die Aufmerksamkeit auf die Erinnerungsorte gelenkt, die für mehrere Gesellschaften bzw. Regionen von Bedeutung sind. Ein sehr gelungenes Beispiel stellt die Publikation „Deutsch-Polnische Erinnerungsorte“ dar. In fünf Bänden (2011–2015) gewinnen die Rezipienten Einblicke in die Erinnerungskulturen und nachbarschaftlichen Beziehungsgeschichten beider Länder.

charakteristisch, dass sie für viele Menschen bzw. Kollektive identitätsstiftend und sowohl positiv als auch negativ besetzt sind, indem sie diverse Emotionen hervorrufen. Nicht zuletzt ist den Erinnerungsorten zuzuschreiben, dass sie dazu beitragen können, die Manipulierbarkeit des kollektiven Gedächtnisses intensiver wahrzunehmen.

Koreik (2015: 25) weist darauf hin, dass bei der Bestimmung des Begriffs Erinnerungsorte der Ausdruck „Ort“ als Metapher zu verstehen ist, „mit der auf die Symbolkraft eines geschichtlichen Phänomens Bezug genommen wird“. Es geht dabei um Orte, an denen eine Gesellschaft bzw. Gesellschaften diskutiert/en, verhandelt/en und wie sie gesellschaftliche Zusammenhänge konstruiert/en (Schiedermaier 2015: 67). Sie wurden oft als Andenken an ein historisches Ereignis oder an für die jeweilige Gesellschaft wichtige Persönlichkeiten erbaut. Erinnerungsorte sind also:

„(historische) Phänomene, die das Entstehen und Funktionieren von Erinnerung und Erinnern sowie die Wechselwirkung zwischen individuellem und kollektivem Gedächtnis innerhalb größerer gesellschaftlicher Gruppen und dessen Relevanz in der Gegenwart zeigen können.“ (Badstübner-Kizik 2014: 53)

Gebäuchlich ist der Begriff Erinnerungsorte³ für Denkmäler, Mahnmale, Gedenkstätten, Friedhöfe oder authentische und für einen kulturellen Raum „typische“ Relikte etc. Sie bilden einen breiten Raum für Historisierung, Emotionalisierung sowie Ästhetisierung (vgl. Pethes – Ruchatz 2001) und lassen verschiedene kulturelle Phänomene und Felder im Einklang mit dem neuen Paradigma der Kulturwissenschaften in neuen Zusammenhängen sehen. Sie ermöglichen den diskursiven Umgang und (die) Auseinandersetzung mit der Vergangenheit mit Bezügen zur Gegenwart und frühere öffentlich ausgetragene Erinnerungsdiskurse bewusst zu reflektieren (vgl. Janíková 2019).

3. Erinnerungsorte und historische Inhalte im Fremdsprachenunterricht

Geht man davon aus, dass *Erinnerungsorte* als historische Phänomene betrachtet werden, lässt sich bei ihrem Einsatz ihr großes Potenzial für die Vermittlung historischer Inhalte erkennen. *Erinnerungsorte* bieten (für eine konkrete Zielgruppe in einem konkreten kulturellen Lernkontext und an einem konkreten Lernort) ein umfangreiches Repertoire an historischen Themen, die von der Erfahrungs- und Lebenswelt der Lernenden ausgehen, gleichzeitig aber in unterschiedlicher Gewichtung zahlreiche Informationen über politische, sprachenpolitische, ökonomische, soziale, religiöse und andere Gegebenheiten

3 Eine ausgeweitete Beschreibung des Begriffs Erinnerungsorte bieten z. B. François und Schulze (2001: 17ff.): „Erinnerungsorte können ebenso materieller sowie immaterieller Natur sein, zu ihnen gehören etwa reale wie mythische Gestalten und Ereignisse, Gebäude und Denkmäler, Institutionen und Begriffe. Bücher und Kunstwerke – im heutigen Sprachgebrauch ließe sich von „Ikonen“ sprechen. [...] Es handelt sich um langlebige, Generationen überdauernde Kristallisationspunkte kollektiver Erinnerung und Identität, die in gesellschaftliche, kulturelle und politische Üblichkeit eingebunden sind und die sich in dem Maße verändern, in dem sich die Weise ihrer Wahrnehmung, Aneignung, Anwendung und Übertragung verändert.“

ten eines (urbanen) Raumes eröffnen, die sonst in historischer Perspektive prägnanter und komplexer zu erklären wären (vgl. Janíková 2017). Mittels historischer Themen wird unter anderem auch die These, dass „Sprachvermittlung immer auch Kulturvermittlung bedeutet“ (Koreik 2015: 1), mit Leben erfüllt, und dass solche Themen Aufschluss über den Zusammenhang von Vergangenheit, Gegenwart und – prospektiv gesehen – auch Zukunft, über unterschiedliche Bewertungen sowie über die Geschichtlichkeit der Bewertung selbst geben (ABCD-Thesen 1990: 307), ist offensichtlich. Dieses Potenzial ist gerade in *Erinnerungsorten* verborgen (Koreik 2010: 1477).

Das Fremdsprachenlernen anhand von historischen Themen trägt dazu bei, den Lernenden den Zugang nicht nur zu anderen Kulturen mit ihren Werten und Einstellungen zu ermöglichen, sondern auch die eigene Kultur im geschichtlichen Kontext mehrperspektivisch zu reflektieren und dadurch auch besser zu verstehen. Es können dabei unterschiedliche Materialien eingesetzt werden, die auf dem Konzept von Erinnerungsorten basieren, und gleichzeitig nicht nur im jeweiligen Zielsprachenland vorzufinden sind, sondern auch in dem Land, wo die Lernenden die jeweilige Fremdsprache erwerben. In unserem Fall (siehe unten) handelt es sich um tschechische Lernende, die Deutsch als Fremdsprache in Tschechien – in unserem Fall konkret in Brno (dt. Brünn) – erlernen bzw. studieren, also in einem Raum, in dem jahrhundertlang die tschechische und deutsche Kultur mit- und ineinander eng verwoben waren. Und das betraf auch die beiden Sprachen, Tschechisch und Deutsch. Der Hinweis auf den Zustand des plurikulturellen Mit- oder Nebeneinanders, der auch für Brno über Jahrhunderte prägend gewesen ist, hat das Potenzial dazu, in den DaF-Unterricht als Konzept der *Erinnerungsorte* einbezogen werden zu können.

3.1 Der Jüdische Friedhof in Brno als Erinnerungsort

Sollte man einen Erinnerungsort für einen kulturreflexiven hochschulischen DaF-Unterricht an der Universität in der zweitgrößten Stadt Tschechiens Brno bestimmen, die in der Nähe der Grenze zu Österreich liegt, wird manchmal die Wahl zur Qual. Ich ging dabei unter anderem davon aus, dass für einen Friedhof als Raum/Ort des kollektiven sowie individuellen Gedächtnisses die Ausrichtung auf (die) Vergangenheit kennzeichnend ist. Und gerade Brno ist ein Ort mit drei Sprach- und Kulturräumen, die für die Stadtgeschichte charakteristisch sind. Es handelte sich dabei bis zum Ende des Zweiten Weltkriegs um den tschechischen, den deutschen (bzw. österreichischen) und den jüdischen, wobei gerade der jüdische Kulturraum mit dem deutschen (und natürlich dem tschechischen) eng verwoben war. Dieser Friedhof bildet also einen sowohl materiellen als auch immateriellen Kristallisationspunkt kollektiver Erinnerung und Identität (François – Schulze 2001: 17).

Im vorliegenden Beitrag möchte ich meine Wahl für die Arbeit mit Erinnerungsorten in der oben skizzierten Auffassung präsentieren, wobei ich mich für den *Jüdischen Friedhof* in Brno entschied. Obwohl die ursprüngliche jüdische Siedlung im 15. Jahrhundert durch Ausweisung der Juden aus der Stadt verschwand, kehrten die Juden dann nach

400 Jahren zurück, sich bald in unterschiedlichen gesellschaftlichen Bereichen zu etablierten. Es wurde zum Beispiel die Jüdische Gemeinde gegründet, der Friedhof angelegt und eine Synagoge gebaut. Einige Juden gehörten im 19. Jahrhundert und in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts zu den erfolgreichsten Unternehmern in Brno, besonders in der Textilindustrie. Nicht zu vergessen sind zahlreiche jüdische Literaten, Musiker, Schauspieler, Ärzte, Wissenschaftler oder Architekten, die auch in der Welt berühmt wurden.⁴ Die enge Verwobenheit mit dem deutschen Kulturraum spiegelte sich auch darin wider, dass die Juden in Brno meist beide Landessprachen sprachen, also sowohl Deutsch als auch Tschechisch, wobei sie oft Deutsch bevorzugten und manche von ihnen „sich stolz als deutsche Kulturträger“ bezeichneten (Lichtblau 1999: 316).

Der Jüdische Friedhof wurde im Jahre 1852 gegründet und dient seitdem als letzte Ruhestätte für jüdische Bürger. Manche von namhaften Persönlichkeiten jüdischer Herkunft fanden hier ihre letzte Ruhestätte, z. B. der Brünner Wollfabrikant Emil Tugendhat (1867 – 1928), führender funktionalistischer Architekt Ernst Wiesner (1890–1971) oder auch der beliebte Schauspieler und Produzent Hugo Hass (1901 – 1968), der in den 30er Jahren vom Prager Nationaltheater vertrieben wurde, flüchtete in die USA, wo er sehr erfolgreich wurde. Seine künstlerische Laufbahn setzte er dann in Wien fort, wo er auch gestorben ist, sein Urnengrab befindet sich aber in Brno auf dem Jüdischen Friedhof. Man findet hier an vielen Gräbern Gedenktafeln zur pietätvollen Erinnerung an die Juden, die in die Konzentrationslager deportiert wurden und nicht überlebten. Außerdem findet man auf dem Friedhofsgelände 807 Gräber des Holocausts, in denen 807 Angehörige des jüdischen Volkes beigesetzt wurden, die noch vor der Deportation in die Konzentrationslager starben (vgl. Jüdischer Friedhof und TIC der Jüdischen Gemeinde in Brünn).

Heute gilt dieser Friedhof als staatlich geschütztes Kulturdenkmal und ist der größte jüdische Friedhof in Mähren und Schlesien und gleichfalls der älteste Friedhof in Brno.

3.2 Zum didaktischen Potential des Erinnerungsortes Der Jüdische Friedhof in Brno

Stellt man sich die Frage, was man im hochschuldidaktischen Kontext mit dem Erinnerungsort *Friedhof* anfangen kann, sollten mehrere Punkte bedacht werden. Man geht natürlich davon aus, dass das Hauptziel ist, die kulturbezogenen Inhalte im Fremdsprachenunterricht (hier im DaF-Unterricht) zu fördern, indem zum Beispiel Zugang zu kulturellen Phänomenen aus zeitlicher Entfernung ermöglicht wird, wobei es nicht primär

⁴ Zu nennen sind an dieser Stelle zahlreiche prachtvolle Villen, die vor allem in der ersten Hälfte des 20. Jh., d. h. vor dem Zweiten Weltkrieg, von reichen Juden in Auftrag gegeben wurden. Sie sind nicht nur als kulturelles Erbe im weiteren Sinne zu verstehen, sondern bilden als materielle Phänomene einen Teil des kulturellen Gedächtnisses sowohl in der gesellschaftlichen, sondern als auch in der individuellen Dimension in Bezug auf die jüdischen Spuren in Brno. Zu den schönsten und bekanntesten gehören Villa Stiassni, Villa Tugendhat und Villa Löw-Beer, derer Besitzer auf dem jüdischen Friedhof in Brno auch bestattet wurden (vgl. Was ist Brünn? 4 Villen).



Der Jüdische Friedhof in Brno (vgl. Židovský hřbitov Brno)

um die Vermittlung von Wissen über die Vergangenheit (Badstübner-Kizik 2015: 54), die in einem gewissen Maße voraussetzbar ist, sondern um Inhalte des kollektiven Gedächtnisses und die Erinnerungskultur (siehe oben), geht. Manche Erinnerungsorte sind den Lernenden bereits bekannt, wie es auch bei dem Erinnerungsort *Der Jüdische Friedhof* in Brno der Fall sein mag. Vorauszusetzen dabei aber ist, dass das Wissen oft hauptsächlich Daten und Fakten beinhaltet, und viel weniger wurden/werden bei seiner Vermittlung die Mythen, Vorstellungen, Begrifflichkeit oder Ideen thematisiert. Die letztgenannte Vorgehensweise erlaubt dann „jeder Generation, die Vergangenheit neu zu rezipieren, sorgt für Aktualität und Gegenwartsbezug der Vergangenheit“ (Filonova 2015: 189). Dies ist sehr eng damit verbunden, dass Erinnerungsorte zeitabhängig und dadurch immer aufs Neue interpretiert und erfahren werden. Sie tragen also dazu bei, im Fremdsprachenunterricht das (historische) Wissen auf eine andere Art und Weise zu vermitteln bzw. zu erweitern. In unserem Fall handelt es sich zum Beispiel um die Erweiterung des Wissens über den deutschen und jüdischen bzw. jüdisch-deutschen sprachlichen und kulturellen Raum in der Geschichte einer tschechischen Stadt sowie über die traurigen geschichtlichen Ereignisse (wie z. B. der Zweite Weltkrieg), die das Leben der Stadtbevölkerung jüdischer

Herkunft, die sich oft als deutsche Kulturträger fühlten, dramatisch beeinflussten, oder um die Gewinnung von Einblick in den gegenwärtigen gesellschaftlichen Diskurs zu Erinnerungskultur dieser Art. Und nicht zuletzt bildet das Thema Der Jüdische Friedhof eine einzigartige Möglichkeit, im DaF-Unterricht das Konzept der Erinnerungsorte mit dem Konzept der *Linguistic Landscape*⁵ sinnvoll zusammen zu verbinden, seien es zum Beispiel die sprachliche Arbeit mit Inschriften auf den Grabsteinen und Friedhofsgebäuden oder Gedenktafeln.

4. Fazit

Das Konzept der Erinnerungsorte, das sich an unterschiedliche geschichtswissenschaftliche und kulturwissenschaftliche bzw. soziologische Ansätze sowie Ergebnisse der Gedächtnisforschung anlehnt, bietet vielfältige Möglichkeiten für die Realisierung eines kulturreflexiven Fremdsprachenunterrichts, wodurch der Zugang in erster Linie zu den Inhalten kulturellen Gedächtnisses ermöglicht wird. Obwohl dieser Ansatz gewiss nicht die umfassende Lösung auf die Frage zu vermittelnden kulturellen bzw. historisch kulturellen Inhalten ist (vgl. Koreik 2015: 31), stellen die Erinnerungsorte reiche Chancen für die Umsetzung der Prinzipien einer kulturaufmerksamen Fremdsprachendidaktik dar. Das Konzept der Erinnerungsorte wird mit zunehmender Breite und Intensität auch im Fach Deutsch als Fremdsprache verdeutlicht (siehe z. B. Badstübner-Kizik 2014; Badstübner-Kizik – Hille 2015; 2016; Schiedermaier 2015), was im internationalen Kontext auch das elektronisch zugängliche Portal MEMODICS (siehe Anhang) dokumentiert. Dies wird oft bei der Vermittlung von historischen Themen transparent. Inwieweit das Konzept der Erinnerungsorte in die Lehre einbezogen werden kann, hängt von mehreren Faktoren ab, zu denen Meyer (2015: 238) die jeweilige Lehrsituation, Grad der Wissenschaftlichkeit und nicht zuletzt das sprachliche Niveau der Studierenden zählt.

Für einen Friedhof als Raum/Ort des kollektiven sowie individuellen Gedächtnisses ist die Ausrichtung auf die Vergangenheit kennzeichnend, dennoch wird die Erinnerungskultur der heutigen Gesellschaft widergespiegelt und die junge Generation kann für die Phänomene der sprachlichen und vor allem kulturellen Verflechtungen und Vermischungen, die für die moderne Gesellschaft charakteristisch sind, aus historischer sowie gegenwärtiger Perspektive sensibilisiert werden.

5 Unter *Linguistic Landscape* ist eine gestaltete Sprache (oft in Kombination mit Bildern) im öffentlichen Raum zu verstehen, wie sie z. B. oft auf Plätzen, Friedhöfen, Straßen, Flug- und Bahnhöfen, Restaurants, Schulen, Kinos oder Theatergebäuden anzutreffen ist. Es handelt sich um Bild-Schrift-Zeichen, die in verschiedenen Formen vorkommen, sei es als Graffiti, auf Straßen oder Aushängeschildern und Plakaten sowie als Werbezeichen auf Bussen, Taschen, Tüten und anderen Zeichen im öffentlichen Raum. Sie reflektieren die in einem bestimmten sozialen Raum kursierenden Sprachen und gleichfalls gewähren sie vielseitige, mehrperspektivische Einblicke in die gelebte sprachliche und kulturelle Vielfalt der jeweiligen Gesellschaft bzw. des jeweiligen (urbanen) Raums. Gleichfalls sind sie als Aussagen über die sprachliche bzw. sprachenpolitische Lage des jeweiligen Raums zu verstehen und offenbaren gesellschaftliche Machtverhältnisse oder verborgene politische Regelungen. Für den Fremdsprachenunterricht bieten sie viele neue Impulse (vgl. dazu z. B. Marten – Saagpak 2017; Badstübner-Kizik – Janíková 2018; vgl. Janíková 2019: im Druck)

Literaturverzeichnis

- ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht (1990): In: Fremdsprache Deutsch, 3, S. 60–61.
- Altmayer, Claus (2018): Landeskunde im Globalisierungskontext: Wozu noch Kultur im DaF-Unterricht? In: Haase, Peter – Höller, Michaela (hrsg.). Kulturelles Lernen im DaF/DaZ-Unterricht. Paradigmenwechsel in der Landeskunde. Göttingen: Universitätsverlag, S. 3–22.
- Assmann, Jan (1997): Das kulturelle Gedächtnis. 2. Auflage. München: C.H. Beck Verlag.
- Assmann, Aleida (2013): Das neue Unbehagen an der Erinnerungskultur. Eine Intervention. München: C. H. Beck Verlag.
- Badstübner-Kizik, Camilla (2014): Erinnerungsorte in der fremdsprachlichen Kulturdidaktik. Anmerkungen zu ihrem didaktisch-methodischen Potenzial. In: Mackus, Nikole – Möhring, Jupp (hrsg.): Wege für Bildung, Beruf und Gesellschaft – mit Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Göttingen: Universitätsverlag, S. 43–61.
- Badstübner-Kizik, Camilla (2015). Medialisierte Erinnerung als didaktische Chance. In: Badstübner-Kizik, Camilla – Hille, Almut (hrsg.). Kulturelles Gedächtnis im hochschulischen Kontext. Frankfurt am Main et al.: Peter Lang, S. 37–63.
- Badstübner-Kizik, Camilla – Hille, Almut (hrsg.) (2015): Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im hochschuldidaktischen Kontext. Perspektiven für das Fach Deutsch als Fremdsprache. Frankfurt a. M. u. a.: Peter Lang.
- Badstübner-Kizik, Camilla – Hille, Almut (hrsg.) (2016): Erinnerung im Dialog. Deutsch – Polnische Erinnerungsorte in der Kulturdidaktik Deutsch als Fremdsprache. Poznań: Wydawnictwo Naukowe UAM.
- Erll, Astrid (2011): Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. Eine Einführung. 2. aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag.
- Erll, Astrid (2017): Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. 3. aktualisierte und erweiterte Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler.
- Esposito, Elena (2002): Soziales Vergessen: Formen und Medien des Gedächtnisses der Gesellschaft. 3. Auflage. Berlin: Suhrkamp.
- Filonova, Aleksandra (2015): Erinnerungsorte im historisch orientierten Landeskundeunterricht für Deutsch als Fremdsprache (an russischen Hochschulen). In: Badstübner-Kizik, Camilla – Hille, Almut (hrsg.): Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im hochschuldidaktischen Kontext. Frankfurt am Main et al.: Peter Lang. S. 185–202.
- François, Etienne – Schulze, Hagen (2001): Einleitung. In: François, Etienne – Schulze, Hagen (hrsg.). Deutsche Erinnerungsorte. Bd. 1. München: C. H. Beck Verlag, S. 9–24.
- Janíková, Věra (2017): Linguistic Landscapes als Forschungsgebiet und sprachdidaktisches Potential. In: Aussiger Beiträge. 11/1, S. 123–140.
- Janíková, Věra (2019): Erinnerungsorte und Linguistic Landscapes im DaF-Unterricht. In: Durand, Marie-Laure – Lefèvre, Michel – Öhl, Peter (hrsg.): Tradition und Erneuerung: Sprachen, Sprachvermittlung, Sprachwissenschaft. Hamburg: Verlag Dr. Kováč, S. 251–260.
- Jüdischer Friedhof und TIC der Jüdischen Gemeinde in Brünn. https://www.zob.cz/wp-content/uploads/2016/10/pruvodce_hrbitovem_a3_maly_ge_0.pdf (21. 11. 2019).
- Koreik, Uwe (2010): Landeskundliche Gegenstände: Geschichte. In: Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Krumm, Hans-Jürgen – Fandrych, Christian – Hufeisen, Britta – Riemer, Claudia (hrsg.): Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin, New York: De Gruyter, S. 1477–1482.

- Koreik, Uwe (2015): Landeskunde, Geschichte und ‚Erinnerungsorte‘ im Fremdsprachenunterricht. In: Badstübner-Kizik, Camilla – Hille, Almut (hrsg.): Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im hochschuldidaktischen Kontext. Frankfurt am Main et al: Peter Lang, S. 15–36.
- Koreik, Uwe (2018). Das deutsche ‚Wirtschaftswunder‘. Mythos, Legende oder ein Erinnerungsort – die Relevanz für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In Schiedermaier, Simone (hrsg.). Deutsch als Fremd- und Zweitsprache & Kulturwissenschaft. Zugänge zu sozialen Wirklichkeiten. München: Iudicium, S. 27–46.
- Lichtblau, Albert (hrsg.) (1999): Als hätten wir dazu gehört. Österreichisch-jüdische Lebensgeschichten aus der Habsburgermonarchie. Wien: Böhlau.
- MEMODICS – Erinnerungsorte in der Fremdsprachendidaktik. <https://memodics.com> (21. 11. 2019).
- Meyer, Marita (2015). Erinnerungsorte des Ersten Weltkriegs. Erprobung des Perspektivenwechsels in der Landeskunde für Deutsch als Fremdsprache. In: Badstübner-Kizik, Camilla – Hille, Almut (hrsg.): Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im hochschuldidaktischen Kontext. Frankfurt am Main et al: Peter Lang, S. 221–240.
- Nora, Pierre (1995): Les Lieux de mémoires. Paris: Gallimard. Deutsche Version 2005: Erinnerungsorte Frankreichs. München: C. H. Beck Verlag.
- Passewalck, Silke – Neidlinger, Dieter (2018). Kulturelles Lernen (historisch) plurikulturellen Regionen. Methodologische Überlegungen zur Arbeit mit Erinnerungsorten und Linguistic Landscapes am Beispiel des Baltikums. In: Schiedermaier, Simone (hrsg.). Deutsch als Fremd- und Zweitsprache & Kulturwissenschaft. Zugänge zu sozialen Wirklichkeiten. München: Iudicium, S. 47–68.
- Pethes, Nicolas – Ruchatz, Jens (hrsg.) (2001): Gedächtnis und Erinnerung: Ein interdisziplinäres Lexikon. Reinbeck: Rowohlt Taschenbuch Verlag.
- Rigney, Ann (2005): Plentitude, Scarity and the Circulation of Cultural Memory. In: Journal of European Studies, 35/1, S. 11–28.
- Schiedermaier, Simone (2015): Überlegungen zur Kulturvermittlung im Fach Deutsch als Fremdsprache. Linguistic Landscapes und Erinnerungsorte. In: Badstübner-Kizik, Camilla – Hille, Almut (hrsg.): Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im hochschuldidaktischen Kontext. Frankfurt am Main et al: Peter Lang, S. 65–82.
- Salsborn, Samuel (2008). Geteilte Erinnerung. Die deutsch – tschechischen Beziehungen und die sudetendeutsche Vergangenheit. Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Was ist Brünn? 4 Villen. <https://www.gotobrno.cz/wp-content/uploads/2019/04/Was-ist-Br%C3%BCnn-4-Villen.pdf> (21. 11. 2019).
- Weber, Harald (2008). Das kommunikative Gedächtnis. Eine Theorie der Erinnerung. München: C. H. Beck Verlag.
- Židovský hřbitov Brno. <https://www.jewishbrno.eu/zidovsky-hrbitov> (21. 11. 2019).

Anhang

MEMODICS

Das erhöhte Interesse der Fremdsprachendidaktik für die Erinnerungsorte im Sinne ihres didaktischen Potenzials bezüglich der Vermittlung von kulturellen Inhalten im fremdsprachlichen Unterricht belegt die Tätigkeit einer Gruppe von Literaturwissenschaftler/-innen, Linguist/-innen und Fremdsprachendidaktiker/-innen aus mehreren europäischen Universitäten, die sich den Namen MEMODICS gewählt hat.⁶ Das Arbeitsteam hat 2011 im Rahmen des europäischen Programms HERA (Humanities in the European Research Area) Projekt „Cultural encounters revisited – the didactic surplus of sites of memory in foreign language learning“ beantragt. Im Rahmen des Projekts wurden dann in den folgenden Jahren grundlegende konzeptionelle Fragen zu Konzepten des kulturellen Gedächtnisses und der Erinnerungsorte diskutiert sowie an mehreren Universitäten zahlreiche Veranstaltungen zu ihrem didaktischen Potenzial angeboten. Gleichfalls entstand eine für alle interessierten Wissenschaftler/-innen, Forscher/-innen sowie Fremdsprachendidaktiker/-innen oder Unterrichtenden, die im Bereich Deutsch als Fremdsprache und Deutsch als Zweitsprache tätig sind, eine Website unter dem Namen MEMODICS. Hier findet man sowohl theoretische Hintergründe der Konzepte von kulturellem und kollektivem Gedächtnis und der Erinnerungsorte, sondern auch fremdsprachendidaktische Ansätze, die sich an diese beiden Konzepte anlehnen und bei ihrer Implementierung in die unterrichtliche Praxis reflexiv interkulturelle, kulturwissenschaftliche, medien- und lernerorientierte Verfahren bevorzugen.

Für eine breite Fachdiskussion stellen die Leiter des Portals MEMODICS zwei große und ständig aktualisierte Textsammlungen zur Verfügung, und zwar: (1) Textsammlung zu Kulturellem Gedächtnis und Erinnerungsorten mit Relevanz für den Kontext DaF / DaZ und (2) Textsammlung zur Rolle von Erinnerungsorten im Kontext DaF / DaZ. Auch dadurch sollte das Hauptziel von MEMODICS erreicht werden, das nicht nur die Anregung zur Diskussion, sondern auch die Vernetzung der Autor/-innen der entstehenden Texte sowie bessere Zugänglichkeit der Texte und Materialien darstellt (vgl. MEMODICS – Erinnerungsorte in der Fremdsprachendidaktik).

Prof. PhDr. Věra Janíková, Ph.D. / janikova@ped.muni.cz

Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra německého jazyka a literatury
Poříčí 9, 603 00 Brno, CZ

⁶ Es handelt sich um die Universitäten Berlin (FU), Leipzig, Greifswald, Trondheim, Tartu, Łódź und Poznań.



This work can be used in accordance with the Creative Commons BY-SA 4.0 International license terms and conditions (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode>). This does not apply to works or elements (such as image or photographs) that are used in the work under a contractual license or exception or limitation to relevant rights

