

Zur Verwendung humoristischen Materials im DaF-Unterricht

Peter Hohenhaus

1. Vorbemerkung

»Du bist aber mutig!« so sagte mir der damalige Leiter des Goethe-Instituts in York, mit dem zusammen die Sprachabteilung meiner Universität einen ›Sixth Form Day‹ zur Werbung von zukünftigen Studierenden von Deutsch organisierte, auf meine Ankündigung hin, daß ich meinen Vortrag gerne zum Thema ›Deutscher Humor‹ halten wollte. Diese Nominalphrase, oder jegliche Kombination der Wörter *deutsch* und *Humor*, für einen Widerspruch in sich zu halten, dürfte in der Tat dasjenige der vielen Stereotype über Deutsche sein, an dem Briten am unerschütterlichsten festhalten.¹ Es ist mir mehrfach passiert, daß selbst britische Deutschland-Kenner, die konkrete Fälle deutschen Humors, etwa in der Literatur, durchaus schätzen, dennoch nicht umhin können, immer wieder auf dieses Stereotyp zurückzufallen. Es hat quasi den Charakter einer automatisierten Reaktion, sobald der »Schlüsselreiz« gegeben ist.

Folglich vermeiden die meisten Deutschen im Umgang mit Briten letztlich jegliche Bezugnahme auf das Thema. Dieser Zustand läßt sich kaum pointierter in Worte fassen als in folgender (Eingangs-)Bemerkung von Hans-Dieter Gelert (1998: 7):

»Daß Engländer Humor haben und Deutsche keinen, halten erstere für ein Naturgesetz und letztere für so schwer widerlegbar, daß sie nur selten den Versuch machen, sich gegen den Vorwurf zu wehren.«

Darum also wurde mein Versuch, in dem Vortrag, auf den ich mich eingangs bezogen habe, tatsächlich Beispiele deutschen humoristischen Materials vorzustellen und somit, zumindest auch, einen Nachweis der Existenz deutschen Humors zu wagen, von einem anderen Deutschen im Vorfelde als »mutig« aufgefaßt. Ein solches Unterfangen scheint von vornherein zum Scheitern verurteilt angesichts der Mauer, auf die es trifft – einer Mauer in Form eben jenes Stereotyps, alle Deutschen hätten keinen Sinn für Humor. (Nebenbei sei angemerkt, daß es dennoch weitgehend gut funktioniert hat: es wurde tatsächlich sogar gelacht.)

Dabei wäre eine tatsächliche Nicht-Existenz jeglichen Sinns für Humor ein höchst merkwürdiger Defekt, muß Humor doch als universales Merkmal des Mensch-Seins gelten. Raskin (1985: 2f.) spricht in diesem Zusammenhang in Analogie zur universalen Sprachkompetenz von einer »humor competence«. Insofern müßte ein Nachweis der Existenz auch deutschen Humors eigentlich unnötig sein. Alle Menschen verfügen grundsätzlich über Humor.

¹ mitunter sogar gegen besseres Wissen.

Es mag verschiedene kulturelle Unterschiede geben, etwa bezüglich der Art, der Frequenz bzw. der Situations- und Kontextgebundenheit, also, mit Raskins Worten (1985: 3), Unterschiede in der »humor performance«, nicht aber der »humor competence«. Und es sind fraglos solche Unterschiede, die dem beschriebenen Stereotyp letzten Endes zugrundeliegen. Doch darauf kann und soll hier nicht näher eingegangen werden. Ebenso wenig soll im Rahmen dieses Artikels der Nachweis der Existenz deutschen Humors an sich geführt werden: sie wird im folgenden schlicht vorausgesetzt. Wenn Teile des Textes, d. h. besonders die herangezogenen Beispiele, den Leser zum Lachen reizen sollten, so wäre das zwar ein durchaus willkommener Nebeneffekt, wichtig oder gar ausschlaggebend ist das jedoch nicht. Auch die Frage der (wie auch immer zu bestimmenden) Qualität des verwendeten Materials soll hier bewußt offengelassen werden. Nur so viel: Tatsächlich eignen sich einfache Beispiele, die wenig anspruchsvoll, subtil oder komplex und insofern von minderer Qualität sind, oft besser zu Demonstrationszwecken als »humor-künstlerisch wertvollere« (vgl. auch Raskin 1985: XVf.). Im Vordergrund stehen soll vielmehr die Anwendung solchen Materials zur Vermittlung von be-

stimmten an sich von Humor unabhängigen Aspekten von Sprache, hier des Deutschen (als Fremdsprache).

Dem liegt natürlich die Hypothese zugrunde, daß eine solche Anwendung von Humor dem didaktischen Zweck dienlich sein kann. Daß dem tatsächlich so ist, ist immer wieder, und verstärkt in jüngerer Zeit, dargelegt worden. So geht etwa Ziv (1988) auch der Frage eines empirischen Nachweises von Lernerfolgen durch die Verwendung von Humor nach und kommt zu statistisch signifikant positiven Resultaten. Die dabei untersuchten (höchst eindrucksvollen, unmittelbar überzeugenden) Anwendungen stammten jedoch nicht aus dem Bereich des Fremdsprachenunterrichts. Darauf richtet z. B. Deneire (1995) sein spezielles Augenmerk. Sein Aufsatz ist jedoch eher programmatisch. Er legt vor allem dar, welche Arten von Humor *nicht* geeignet sind (siehe unten). Tatsächlich funktionierende, nützliche Anwendungen demonstriert er aber kaum. Zudem ist die Arbeit linguistisch und humor-theoretisch nicht immer ganz korrekt.¹

Ein besonders starkes grundsätzliches Plädoyer für die Verwendung von humorvollem Material im Sprachunterricht macht Crystal (1998), der gar eine »applied ludic linguistics« (1998: 218) fordert.² Dem soll hier in ausgewählten Be-

1 Einige weitere Beispiele sind: Droz/Ellis (1996), Loomis/Kolberg (1993), Stopsy (1992) (alle rezensiert in Morreall 1998). Siehe auch die in Crystal (1998) angegebene Literatur. Ein etwas älteres, aber ungewöhnlich reich mit Material illustriertes Beispiel ist der Aufsatz von Ulrich (1976), der die Verwendung von Humor in einem spezifischen Gebiet der deutschen Wortbildung vorführt.

2 Im Hinblick auf die Vermittlung von Linguistik als solche ist dies schon gelegentlich versucht worden. Beispiele: In einem der, möglicherweise nicht zuletzt deshalb, verbreitetsten Einführungswerke, Fromkin/Rodman (1983), sind zumindest diverse Comics und Cartoons zur Verdeutlichung verschiedenster Aspekte eingestreut. Gezielter wird Humor in dem Einführungsband von Welte (1995) einbezogen. Pinker (1994) vermittelt in seiner etwas populärwissenschaftlicheren, aber absolut herausragenden Einführung in die (Psycho-) Linguistik diverse linguistische Einsichten anhand von komischem Material. Nilsen/Nilsen (1978) stützen ihr Einführungswerk in die Linguistik durchgehend auf sprachspielerische und humorvolle Daten.

reichen sprachlicher Phänomene und speziell für den DaF-Unterricht an britischen Hochschulen entsprochen werden.

2. Anwendungen

Im Rahmen dieses Aufsatzes lassen sich Möglichkeiten nur skizzenhaft illustrieren, doch diese sind vor allen Dingen als Anregung gedacht, gelegentlich auch im DaF-Unterricht auf britischem Boden den Einsatz von Humor zu wagen. Die vorgeführten Ansätze sollten sich im allgemeinen gut zur individuellen Fortführung eignen.¹ Im folgenden werden die Anwendungen unterteilt nach der linguistischen Ebene, auf der sie in erster Linie funktionieren.

2.1 Phraseologie

Dieser Bereich der Fremdsprache gilt (zu Recht) als besonders diffizil, macht aber erfahrungsgemäß auch gerade deshalb fortgeschrittenen Lernern Spaß. Das läßt sich für den Unterricht nutzbringend anwenden, wenn man spielerische Elemente einbezieht, einschließlich gezielter formaler Abweichungen von den Phraseologismen selbst – wie in 2./3. demonstriert als Techniken zur Erzeugung von Humor.

2.1.1 Ein phraseologisches »Quiz«

Eine rein spielerische Erarbeitung idiomatischen Wissens stellt z. B. eine Übung in Form eines idiomatischen »Quiz« dar.² Hierbei soll nach dem Muster einer »multiple-choice«-Aufgabe zu einem englischen Phraseologismus jeweils aus einer

vorgegebenen Auswahl von vier Möglichkeiten die richtige deutsche Entsprechung gefunden werden. Beispiele:

(1) (*the coast is clear*)

- a) die Küste ist klar.
- b) die Ufer sind sauber.
- ✓ c) die Luft ist rein.
- d) das Feld ist weit.

(2) (*carry coals to Newcastle*)

- a) Kohlen nach Bochum tragen.
- b) Bonzen nach Berlin bringen.
- c) Ameisen in den Wald bringen.
- ✓ d) Eulen nach Athen tragen.

Komik ergibt sich hierbei freilich nur durch Fehler, auch die nur potentiellen, insbesondere bei wörtlichen Übertragungen. Andererseits gibt es den Überraschungseffekt in Fällen, wo letzteres doch zur richtigen Lösung führt (siehe unten). Das aber demonstriert gleichzeitig das Wesen der Idiomatik, die Nicht-Motiviertheit und daher Nicht-Vorhersagbarkeit phraseologischer Ausdrücke – und ebenso die Variationsbreite der Sprachkontraste, von absolut parallel (z. B. *to drink somebody under the table* = jemanden unter den Tisch trinken), über feine aber entscheidende Unterschiede (z. B. *cast pearls before swine* = Perlen vor die Säue werfen, ? *Perlen vor Schweine/Säue werfen*) bis hin zu vollkommener Verschiedenheit (z. B. *in for a penny, in for a pound* = wer A sagt, muß auch B sagen), wobei man mitunter auch nicht mehr zu absolut genauen Übersetzungsäquivalenten kommt.

1 Im übrigen sei hier noch einmal auf die umfangreichere didaktisierte Materialsammlung in dem »AG-Humor-Reader« hingewiesen, der in Vorbereitung ist und der als DAAD-Eigenproduktion erscheinen wird. (Der Reader ist primär für die DAAD-Lektoren in Großbritannien und Irland gedacht, sollte aber auf spezielle Anfrage hin in beschränktem Umfang beim DAAD erhältlich sein.)

2 Angelehnt an eine entsprechende Übung mit englischen Phraseologismen in Welte (1990: 44ff.).

2.1.2 Phraseologische Anspielungen in Cartoons

Eine möglicherweise noch deutlichere Sensibilisierung für eben diese Natur der Idiomatik in sprachkontrastiver Hinsicht kann mit auf Phraseologismen bezogenen Cartoons erreicht werden. Zwei Beispiele sollen hier genügen.¹

Im dem ersten ist ein Betriebsgelände abgebildet, mit dem Namen des Betriebs »Spedition Nagel« auf einem Gebäude im Hintergrund. Im Vordergrund sieht man einen Gabelstapler, der eine große Transportkiste befördert. Davor liegt ein Mann im Anzug am Boden. Ein daneben stehender Arbeiter im Blaumann sagt zu dem Gabelstaplerfahrer: »Du hast den Nagel auf den Kopf getroffen«. Da es das hier umzudeutende »idiom« auch im Englischen gibt, ganz parallel *to hit the nail on the head*, dürfte dieser (schlichte) Witz sogar weniger fortgeschrittenen Lernern relativ leicht verständlich sein. Es ist jedoch darauf hinzuweisen, daß er dennoch nicht ins Englische übertragbar wäre, weil dem v. a. ein grammatisches Detail im Wege stünde: Während man im Deutschen umgangssprachlich (besonders in süddeutschen Mundarten) Eigennamen mit definitivem Artikel verwenden kann, besteht dieselbe Option im Englischen nicht. Darum würde die im deutschen Cartoon hervorgebrachte Ambiguität (die die Grundlage des Witzes ist – siehe unten Abschnitt 3) in einer entsprechenden englischen Version nicht entstehen. Zudem wäre *Nail* (auch noch anders als das Gattungsnomen natürlich groß zu schreiben) nicht ein ähnlich verbreiteter Nachname wie *Nagel* im Deutschen.

Im zweiten Cartoon ist ein Elefant zu sehen, der an einem Baum vorbeigeht. Auf einem Ast sitzen zwei Vögel, von

denen der eine zu dem anderen sagt: »Ich kannte ihn noch als Mücke!« Wahrscheinlich werden auch viele fortgeschrittenere Lerner diesen Kalauer nicht ohne weiteres sofort begreifen, da hier nur eine Anspielung auf ein »idiom« vorliegt, dessen Kenntnis Voraussetzung ist. Hier muß also das volle »idiom« *aus einer Mücke einen Elefanten machen* nebst seiner englischen Entsprechung *to make a mountain out of a molehill* erst expliziert werden. (Die Verknüpfung mit diesem Cartoon mag dann aber auch als mnemotechnische Stütze zum Behalten dieser äquivalenten Phraseologismen dienen.) Die Grenzen der Übersetzbarkeit zeigen sich an diesem Cartoon natürlich auch besonders klar. Ins Englische übertragbar unter Anwendung des gleichen Prinzips wäre er nur, wenn eine völlig andere Zeichnung das angedeutete »Idiom« begleiten würde. Die Figuren könnten einen Berg betrachten und z. B. rasonieren: »I remember when it was a molehill ...«.

2.1.3 Manipulierte Phraseologismen in Graffiti, Überschriften etc.

Eine aufwendigere und anspruchsvollere Übung ist die, die eine spezielle Art des Sprachspiels, und zwar okkasionell abweichende Phraseologismen, heranzieht. Dieses Sprachspiel ist besonders bei der britischen Presse beliebt, kommt aber auch universal z. B. in Graffiti oft vor.

Gerade weil dies in Großbritannien populär ist, können entsprechende Beispiele didaktisch gut ausgenutzt werden. Dabei geht es nicht nur um die Festigung phraseologischer Wissens, sondern auch um erhöhtes Sprachbewußtsein allgemein und um kontrastive Aspekte im besonderen. Außerdem können auch die Sprachmanipulationstechniken selbst

1 Beide stammen von Tetsche und erschienen im *Stern* sowie in der Sammlung *Neues aus Kalau*. Hamburg: Gruner + Jahr, 2. Auflage, 1979.

zum Gegenstand der Betrachtung gemacht werden. Hier zunächst eine kleine Auswahl von Beispielen.

- (3) a) Wo eine Villa ist, ist auch ein Weg.
 b) Herr, vergib ihnen nicht, denn sie wissen genau, was sie tun.
 c) Wo viel Lid ist, ist auch viel Schatten.
 d) Lieber Wein, Weib und Gesang als Bier, Mann und Gebrüll.
 e) Was du heut nicht kannst besorgen, mußt du dir vom Nachbarn borgen.

In einem ersten Schritt ist von den Studierenden der deutsche Phraseologismus in Originalform zu identifizieren. Dieser ist dann, soweit möglich, seinem Äquivalent im Englischen gegenüberzustellen. Anschließend ist auch die in den o.a. Sprachspielen jeweils verwendete linguistische Technik der Manipulation zu explizieren. Das sollte in etwa folgendes ergeben:

ad (3 a)

Original: Wo ein Wille ist, ist auch ein Weg.

Englisch: Where there is a will, there's a way.

Technik: Substitution eines Phonems/ zweier Buchstaben, um zu einem anderen, ähnlich lautenden Wort zu kommen. Zusätzlich auch Genusanpassung des Artikels

ad (3 b)

Original: Herr vergib ihnen, denn sie wissen nicht, was sie tun.

Englisch: Forgive them, Father, for they know not what they do.

Technik: Permutation (von *nicht*) und Insertion (von *genau*)

ad (3 c)

Original: Wo viel Licht ist, ist auch viel Schatten.

Englisch (ungefähr): There's no joy without sorrow.

Technik: Elision eines Konsonanten und Substitution eines Vokals

ad (3 d)

Original: Wein, Weib und Gesang

Englisch: wine, women, and dance

Technik: Expansion um eine analoge Wortfolge, koordiniert mit der ersten in einer Komparationsstruktur

ad (3 e)

Original: Was du heute kannst besorgen, das verschiebe nicht auf morgen.

Englisch: Don't put off till tomorrow what you can do today.

Technik: Permutation (von *nicht*) und extensive Substitution in der zweiten Hälfte des Sprichwortes, wobei aber der Reim erhalten bleibt

Darüber hinaus kann auch geprüft werden, inwieweit die jeweilige Manipulation auch ins Englische übertragbar ist, wodurch der Übung ein interessanter übersetzungstechnischer Aspekt zugefügt wird, der u.U. viel Kreativität verlangt. Außerdem werden Grenzen der interlingualen Übertragbarkeit dabei erkennbar.

Für (3 a) ist rein technisch gesehen völlige Übertragbarkeit gegeben: *Where there is a villa, there's a way*. Jedoch kommt, anders als im Deutschen, im Englischen ein phonetischer Unterschied hinzu, nämlich der im Anlaut des manipulierten Wortes zwischen /w/ und /v/, dafür bleibt natürlich (mangels Genus) der Artikel unberührt. Bedeutsamer ist aber sicher, daß die Lexeme *Weg* und *way* keineswegs deckungsgleich sind – letzteres wird im Englischen (als Simplex) nur viel eingeschränkter als Konkretum verwendet. Darum wäre in der Übertragung ins Englische möglicherweise eine Erweiterung zu *drive-way* zu überlegen.

Die Manipulation des Bibelspruches in (3b) kann im Englischen exakt nachvollzogen werden: *Forgive them not, Father, for they know exactly what they do.*

Bei (3c) ist keine Übersetzung möglich, da die jeweiligen Phraseologismen im Deutschen und Englischen einfach zu verschieden sind. Unter Beibehaltung der Bedeutung ist darum auch keine direkte Übertragung möglich, es ließe sich allenfalls Analoges denken.¹

Für (3d) dagegen läßt sich weitgehend parallel übertragen, etwa: *Rather wine, women and dance than beer, men and trampling/violence/shouting.*

Im Gegensatz dazu ist bei (3e) wiederum keinerlei parallele Übertragung denkbar. Auch eine nur analog die deutsche Vorgabe nachvollziehende Manipulation dürfte schwer fallen; v. a. da das englische ›idiom‹ keinen Reim enthält.

Das Format dieses Ansatzes erlaubt fast endlose Erweiterung – wobei erstens auch komplexere Beispiele einbezogen werden können², und zweitens auch englische, also quasi »das gleiche in anderer Richtung«. Hier noch zwei Beispiele für letzteres:

- (4) a) Straight out of the flying plane into the foyer.
 b) Too many crooks spoil the brothel.

ad (4 a)

Original: Straight out of the frying pan into the fire.

Deutsch: Vom Regen in die Traufe kommen.

Technik: Substitution von Phonemen/ Buchstaben

ad (4 b)

Original: Too many cooks spoil the broth.

Deutsch: Zu viele Köche verderben den Brei.

Technik: Insertion von Phonemen/ Buchstaben

Parallel, d. h. mit gleicher Bedeutung, ins Deutsche übertragbar sind diese Manipulationen wohl kaum; doch analoge Techniken erlauben sie durchaus; denkbar wären etwa: *Vom Segeln auf das Tauchen kommen* zu (4 a). Oder: *Zu viele Köche verderben den Preis* zu (4 b).

2.2 Register und Varietäten

Für viele Studierende des Deutschen in Großbritannien ist es erfahrungsgemäß mitunter überraschend zu erfahren, daß das Deutsche ebenso über viele Varietäten verfügt wie das Englische. Das betrifft insbesondere Dialekte, aber auch andere, nicht nach regionalen Parametern definierte Varietäten. Am vertrautesten sind die Studierenden mit Registerunterschie-

1 Etwa: *There's no toy/boy without sorrow.* Oder, etwas entfernender: *There's no joy within Harrow* (o. ä.).

2 Ein besonders komplexes (und darum auch besonders schönes) Beispiel ist folgendes: »Aller guten Dinge sind drei, sagte das vierte Rad am Wagen und ließ die Luft ab«. Hier wird ein ›Wellerismus‹ noch mit zusätzlichen Phraseologismen »gewürzt«, wovon eines seinerseits per Substitution manipuliert ist (*das vierte* statt *das fünfte Rad am Wagen*). Dieses Beispiel erschien im *Stern* Nr. 38 (13.9.1973) und ist hier, so wie die folgenden zwei englischen Beispiele, Welte (1990: 210, 216) entnommen. Außer in Graffiti (und Sammlungen solcher in Buchform) kommen manipulierte Phraseologismen natürlich auch in professioneller Humoristik vor. So enthält z. B. Otto Waalkes' *Das zweite Buch Otto* (Hamburg: Heyne, 1984) einen mit »aller Unfug ist schwer« überschriebenen Abschnitt (165–182), in dem einfache Phraseologismen-Manipulationen von Zeichnungen begleitet sind, die diese interpretierend darstellen – dies ist somit vielleicht für weniger fortgeschrittene Lerner etwas leichter verständlich.

den, zumindest sind sie sich in aller Regel derer Existenz bewußt. Ähnliches gilt mit Einschränkungen auch für den (mit Registern teilweise überlappenden) Unterschied zwischen geschriebener und gesprochener Sprache. Insofern bietet es sich an, in Unterrichtseinheiten zu Varietäten in diesem Bereich zu beginnen.

Eine Möglichkeit, das Bewußtsein für entsprechende Kontraste zwischen Varietäten zu schärfen, ist es, Fehler in der Registerwahl zu demonstrieren. Dazu kann wiederum das begleitende komische Element, das solche Kommunikationsfehler bewirken, beitragen (solange man nicht selbst die Peinlichkeit dabei direkt erlebt). Betrachten wir die Unterschiede zwischen folgenden drei (konstruierten) Äußerungen – sie sollten kontextualisiert sein mit »nach einem Essen in einem feinen Restaurant«:

- (5) a) Vielen Dank. Das Essen war ausgezeichnet und auch der Wein war ganz hervorragend. Wir kommen bestimmt einmal wieder hierher.
- b) Hey, Mann! Ich muss schon sagen. Wow! Der Fraß hier – echt oberspitzenmäßig. Und das rote Gesöff hier, voll geiles Zeug, ey. In diesen Laden fallen wir garantiert mal wieder ein.
- c) Ergebensten Dank. Die Speisen haben auf das Außerordentlichste gemundet; der edle Rebensaft dazu war von gar betörender Qualität. Diese Stätte kulinarischer Hochgenüsse werden wir bei Gott dereinst wieder beehren.

Es ist unschwer zu erkennen, daß natürlich (5 a) die neutral höfliche Variante ist, die am angemessensten ist, während (5 b) »Slang« und (5 c) stilistisch »zu hoch« ist.

Doch warum genau ist (5 b) unangemessen und darum in diesem Kontext komisch? Folgende sprachliche Merkmale ließen sich explizieren:

- Interjektionen wie *Hey, Mann, wow, ey*
- die Gradadverbien *echt* und *voll*
- Vokabeln wie *Fraß* (für *Essen*), *spitzenmäßig* (für *gut* bzw. *ausgezeichnet*), *Gesöff* (für *Getränk, Wein*), und vor allem *geil* (für *gut*)¹

Gerade die letztgenannte Vokabel *geil* sollte man hier besonders herausstellen, da sie geradezu Generationen trennt, auch wenn sie heutzutage nicht mehr nur allein der »Jugendsprache« zuzuordnen ist. Doch für ältere Menschen hat dieses Wort schließlich noch seine ältere, engere Bedeutung (engl. *horny*), die als sexuelle Vokabel in dieser Altersgruppe eben auch ein Tabu-Wort ist. Interessanterweise hatte das Wort vor noch sehr viel längerer, altgermanischer Zeit ursprünglich eine ähnlich unschuldig neutrale Bedeutung, die sich erst im Laufe der Zeit auf die sexuelle Bedeutung verengte – insofern hat hier quasi ein sprachhistorischer Kreislauf stattgefunden (cf. Gutknecht 1996: 18f.).

Bei Variante (5 c) sind dagegen eher folgende linguistische Merkmale ausschlaggebend für die übertriebene Blumigkeit und damit ebenfalls Unangemessenheit in dem gegebenen Kontext:

- stilistisch extrem gehobene Ausdrücke wie *Speise* (für *Essen*), *munden* (für *schmecken*), *beehren*, etc., *Stätte* + Genitivattribut, oder auch die Floskel *bei Gott*
- Archaismen wie *ergebensten Dank*, *edler Rebensaft* oder *betörend*
- Verwendung von *gar* als Gradadverb und der Temporaladverbiale *dereinst*

¹ Es findet sich in: Peter Gaymann: *Hühner auf Reisen*. München: Heyne, 1990 (ohne Seitenzahlen).

Zur Verdeutlichung der Wirkung dieser Kontraste zwischen (5 a/b/c) kann es zweckdienlich sein, ihnen ungefähre Übertragungen ins Englische gegenüberzustellen; etwa:

ad (5 a)

»Thank you. The food was excellent; and also the wine was really superb. We will certainly come back here some time.«

ad (5 b)

»Hey, man! I must say: Wow! That grub here – really, the dog's bollocks. And this red plonk – real top stuff, eh. We'll definitely stumble into this joint again.«

ad (5 c)

»Our most profound thanks. The dishes were of the utmost pleasure to the palate. The noble juice of the vine was indeed of most tantalizing quality. We will by God honour this abode of culinary delights with another visit one day.«

Daß es bei Unterschieden zwischen Varietäten jedoch nicht schlicht um ein »Richtig« oder »Falsch« bzw. »Besser« oder »Schlechter« geht, sondern um mehr oder weniger »angemessen«, kann dadurch gezeigt werden, daß sich die Angemessenheitsbewertung für (5 a/b/c) auf der Stelle verschiebt, wenn man nur die Kontextvorgabe ein wenig abändert. Stellt man sich beispielsweise eine Punk-Kneipe vor, dann erscheint auch (5 b) plötzlich angemessener (sogar mehr als (5 a)). Versetzt man die Szene dagegen in eine feinere Oberklassen-Gesellschaft

vor 150 Jahren, kann Variante (5 c) durchaus die angemessenste sein, während (5 a) womöglich *zu* neutral wäre und (5 b) nicht nur rüde und ordinär, sondern wahrscheinlich sogar restlos unverständlich.

Mit Abweichungen von Normen der Registerwahl, und Varietäten im allgemeinen, spielen auch manche Cartoons. Fremdsprachenlernern ohne entsprechende Kenntnisse von den zugrundeliegenden Varietäten-Kontrasten bleiben solche Humorformen weitgehend verschlossen. Nach einer gewissen Vorarbeit im Sinne der vorangegangenen Absätze kann sich der DaF-Unterricht jedoch auch auf dieses Terrain begeben. Ein Beispiel¹ soll hier genügen: Die Zeichnung des Cartoons zeigt im Hintergrund einen griechischen Tempel und im Vordergrund eine Gruppe junger Leute – als solche gekennzeichnet durch Kleidung, Frisuren und Accessoires wie Walkman und ausgefallene Sonnenbrillen. Zu der Gruppe spricht eine Figur, die ein T-Shirt mit der Aufschrift »Geil Tours« trägt, folgende Worte:

(6) »Der Klotz hier ist jedenfalls tierisch alt. Die sind damals schon voll auf solche Fäntäsie-Geschichten abgefahren: Götter und so! Hängt mal ne Stunde hier rum und zieht euch das Ding rein. Ihr trefft mich dann unten beim Rezina-Freak!«

Dieses ist insofern abweichend vom normalerweise zu erwartenden Register (und eben darum komisch), als hier statt der üblichen »Reiseleitersprache«² eine extrem kolloquiale Varietät verwendet

1 Es findet sich in: Peter Gaymann: *Hühner auf Reisen*. München: Heyne, 1990 (ohne Seitenzahlen).

2 Diese wäre eher durch formellen Nominalstil gekennzeichnet; und inhaltlich durch konkrete Fakten wie Bauzeit, Epoche, etc. – statt lediglich »jedenfalls tierisch alt« – sowie durch hochsprachliche Anweisungen wie etwa »Ihre Besichtigungszeit beträgt eine Stunde« – statt »hängt mal ne Stunde hier rum«.

wird, die eindeutig als Jugendsprache zu charakterisieren ist. Dies zeigt sich vor allem an bestimmten Vokabeln wie *Klotz*, *rumhängen*, *auf etwas abfahren*, *sich etwas reinziehen*,¹ der Verwendung von *voll* und *tierisch* als Gradadverbien, an letztlich leeren Füllfloskeln wie *jedenfalls* und *und so* und der vagen Deixis mittels *die damals* sowie besonders an den Anglizismen *Freak* und *Fäntäsie* (diese Schreibung von *Fantasy* soll vermutlich eine typisch deutsche Aussprache der Vokale /æ/ und /ð/ als /ɛ/ andeuten).

2.3 Lexik: »Falsche Freunde«

Auf Übersetzungspatzern beruhende »Stilblüten« erfreuen sich auch bei britischen Studierenden von Fremdsprachen großer Beliebtheit. Die Ambiguität des vorangegangenen Satzes ist intendiert. Zum einen unterlaufen ihnen solche Stilblüten nicht selten selbst in ihrem Deutsch, zum anderen wird der Genuß der unfreiwilligen Komik, die durch Fehlübersetzungen in ihre englische Muttersprache entstehen kann, in Form von immer wieder erzählten Anekdoten viel und gerne geteilt. Ein Beispiel:²

(7) Paris hotel elevator: »Please leave your values at the front desk. If you lose them in your room, we are not responsible.«

Eine besonders häufige Quelle solcher »Unglücksfälle« sind so genannte »false friends«, »falsche Freunde«. Das sind, sehr allgemein definiert, zweisprachige Lexempaare, die zwar in ihrer Form identisch oder ähnlich sind, nicht aber in der Bedeutung.

Anstatt solche Paare nur kontextlos in Listenform zu exemplifizieren (was natürlich auch sehr wertvoll ist), kann man entsprechendes lexikalisches Wissen auch direkt in der Praxis thematisieren, und zwar einmal quasi in der Umkehrung des sonst üblichen Korrektheits-Prinzips (vgl. Rösler 1994: 137) des Vermeidens von Fehlern, indem man das Fehler-Machen ganz gezielt zur Aufgabe erhebt: Hier sollen die Studierenden (möglichst bewußt) in so viele »false friends«-Fallen gehen, wie sie nur können. Dazu sollen Sätze wie in den folgenden Beispielen ins Deutsche übersetzt werden:

- (8) a) This car is in excellent condition.
*Dieses Auto ist in exzellenter Kondition.
- b) She keeps the photographs of her grandchildren in her briefcase.
*Sie hält (hütet) die Fotografien ihrer Großkinder in ihrem Briefkasten.

Daß diese Übersetzungsergebnisse unfreiwillig komisch sind (bzw. in dieser

1 Diese Ausdrücke machen eine Übersetzung des kurzen Textes in (6) zur Herausforderung. Während *rumhängen* noch leicht zu übersetzen wäre, stellen insbesondere *Klotz* und *sich etwas reinziehen* wahre Klippen dar. Für letzteres, das im Deutschen umgangssprachlich ein ungemein variabler Universal Ausdruck ist, fehlt eine Entsprechung im Englischen, so daß Wörterbücher all die Verben, für die er stehen kann, separat auflisten, also: *read*, *listen to*, *watch*, und so fort. Mit keinem dieser Verben allein käme man aber in diesem Kontext zu einer sowohl die Vagheit als auch die Stilistik des deutschen Ausdrucks erfassenden Übersetzung. Eine Näherung könnte somit eine Übertragung unter kombinierter Verwendung eines Funktionsverbgefüges zum Ausdruck des rein perceptiven Teils der Bedeutung von *reinziehen* sein, wobei in diesem Zusammenhang »sehen« dominieren dürfte, sowie des ebenfalls sehr vagen Partikelverbs *to take something in*, also etwa: »have a look around to take that thing in«.

2 Dieses erschien in der regelmäßigen »migraine corner« in dem IoL-Journal *The Linguist* 38, 4 (1999), 100.

Übung eben nicht ganz so unfreiwillig), wird sich manchen Studenten in der Regel erst, oder zumindest besser, offenbaren, wenn man sie (jetzt wörtlich korrekt) zurück ins Englische übersetzt:

ad (8 a)

This car is really physically fit.

ad (8 b)

She keeps the photographers of her big children in her mailbox/postbox.

Im Anschluß sollte natürlich geklärt werden, wie es denn richtig gewesen wäre. Für die hier verwendeten Beispiele also folgendermaßen:

ad (8 a)'

Dieses Auto ist in tadellosem Zustand.

ad (8 b)'

Sie bewahrt die Fotos ihrer Enkelkinder in ihrer Aktentasche auf.

Durch dieses Verfahren (das sich quasi ad infinitum fortführen läßt) macht man sich einerseits den Spaß an solch unfreiwilligen »Stilblüten« zu Nutze. So kann das Bewußtsein geschärft werden für die Notwendigkeit, eigene Übersetzungen stets zu überprüfen, um derartige Fehler im realen Umgang mit der Sprache zu vermeiden. Andererseits umgeht man die Gefahr der Peinlichkeit auf seiten der Studierenden, die das Aufzeigen solcher Fehler, wenn sie im Ernstfall gemacht werden, mit sich bringen kann. Denn hier sind die Fehler ja nicht echt, sondern künstlich erzeugt und darum auch keine Schwäche.

2.4 Übersetzung: Filserbriefe

Weit über das mutwillige Fehlübersetzen in der vorangegangenen Übung hinaus gehen sog. Filserbriefe, bei denen nicht nur der engere Rahmen spezifischer lexikalischer Probleme (>false friends<) betroffen ist, sondern verschiedenste Ebenen gleichzeitig. Am hervorstechendsten

sind dabei falsche Direktübertragung syntaktischer Muster der Ausgangssprache auf die Zielsprache, wörtliche Übersetzung von Phraseologismen und von Wortbruchstücken, die durch willkürliche morphologische Segmentierung gewonnen werden können. Zielsprache soll hier (anders als in der alltäglichen Praxis des Fremdsprachen-Unterrichts) das Englische sein, so daß für die Lerner die Fehler unmittelbar erkennbar sind. Aus Platzgründen hier nur drei aus ihrem Text herausgelöste Ausschnitte als Beispiele:

(9 a) »I overlaid not long, while I yes now a leadershine have, and mounted in.«

b) »I did the first gang in«.

c) »Me remained the spittle away, that can you me bevoiced believe.«

Schon allein, wenn man Studierende solchen Sprachmutationen (zunächst) kommentarlos aussetzt, führt das erfahrungsgemäß zu großer Belustigung, die vor allem dann am vergnüglichsten wirkt, wenn sie auf der Entdeckung der zugrundeliegenden deutschen Ausdrücke beruht. Darum sollte dann unbedingt eine gezielte, vollständige Analyse und möglichst auch eine Korrekturphase folgen. Zuerst ist zu ergründen, was hinter diesen Sprachformen steht, also wie sie in (korrektem) Deutsch lauten würden:

ad (9 a)

Ich überlegte nicht lang, weil ich ja nun einen Führerschein habe, und stieg ein.

ad (9 b)

Ich tat den ersten Gang rein.

ad (9 c)

Mir blieb die Spucke weg, das kannst du mir bestimmt glauben.

Zusätzlich lassen sich verschiedene Techniken der absichtlichen Fehlübersetzung unterscheiden:

- wörtliche Übertragung von Phraseologismen in die Zielsprache, in der diese nicht existieren oder gänzlich andere Form hätten. Hier: *Mir blieb die Spucke weg* ⇒ **me remained the spittle away*, was im Englischen eher folgendermaßen auszudrücken wäre: *It took my breath away*: oder (etwas altmodischer): *I was flabbergasted*;
- gezielte Übertragungen zu ›false friends‹, sowohl von Inhaltswörtern (hier: *Gang* ⇒ ≠ *gang*) als auch (wohl noch effektiver) von Funktionswörtern wie Konjunktionen (hier: *weil* ⇒ ≠ *while*);
- wörtliche Übersetzung von Wortbestandteilen, die entweder auf völlig willkürlicher morphologischer Segmentierung beruhen oder aber Lexikalisierungsaspekte ignorieren und so die Semantik verletzen. Hier: *überlegte* ⇒ *über* + *legte* ⇒ *over* + *laid* ⇒ **overlaid*; *Führerschein* ⇒ *Führer* + *Schein*, bzw. *scheinen* ⇒ *leader* + *shine* ⇒ **leadershine*; *einsteigen* ⇒ *ein-* + *(be)steigen* ⇒ *in-* + *to mount* ⇒ **mounted in*; *bestimmt* ⇒ *be-* + *Stimme* + *-t* ⇒ *be-* + *voice* + *-ed* ⇒ **bevoiced*;
- Beibehaltung deutscher syntaktischer Muster, was vor allem zu falscher Wortstellung in der Zielsprache führt – hier z. B.: *das kannst du mir glauben* ⇒ **that can you me believe* – aber hier sogar auch zur Fehlverwendung von *yes* in Modalpartikel-Funktion (wie dt. *ja*), die es als Klasse im Englischen überhaupt nicht gibt.

Abschließend (und nur optional) kann auch noch eine Korrektur des Englischen nachgelegt werden, also etwa:

ad (9a)'

I didn't think twice about it, as I do have a driving licence now, and got in.

ad (9b)'

I put it/shifted into first gear.

ad (9c)'

Believe me, at first, it took my breath away.

3. Humor als Gegenstand und Bemerkungen zur Humor-Theorie

In allen bisher dargelegten Verwendungen von Humor im DaF-Unterricht war die Funktion des humoristischen Materials im wesentlichen die eines ›Vehikels‹. Im Blick standen letztlich jeweils andere Dinge. Und dies funktioniert theoretisch auch unabhängig davon, ob das Material selbst tatsächlich als komisch empfunden wird oder nicht (obwohl ersteres gehofft und als nützlich angesehen wird).

Doch natürlich kann auch Humor an sich direkter ins Blickfeld gerückt werden. Dann steht die Frage im Vordergrund, *warum* ein gegebenes Beispiel komisch ist. Diese Frage rückt jedoch das Komisch-Finden an sich sehr stark in den Mittelpunkt und ist insofern durch das eingangs diskutierte negative Stereotyp stark gefährdet. Aber auch hier geht es letztlich weniger darum, einen Pointen-Effekt, sozusagen in »Echtzeit«, wirklich zu erzeugen, als vielmehr darum, zu erklären, warum eine bestimmte Form, wie etwa der Text eines Witzes, dieses Potential hat, d. h. wieso er »funktionieren« kann.

Dazu bietet es sich an, auf die m. E. bisher überzeugendste linguistische Humor-Theorie zurückzugreifen, nämlich Victor Raskins (1985) »script-based semantic theory of humor«. Freilich sollte dies in ›normalem‹ DaF-Unterricht, d. h. ohne das Vorhandensein fundierter Linguistik-Kenntnisse auf seiten der Studierenden, in stark vereinfachter und nicht-technischer Weise erfolgen.

Zunächst eine in diesem Sinne sehr grobe Beschreibung der Grundzüge von Raskins (1985) Ansatz: Er baut auf eine von ihm zuvor (unabhängig von Humor) entwickelte Semantiktheorie auf, in der der

Begriff »script« entscheidend ist. Dies ist, vereinfacht ausgedrückt, ein semantisches Netzwerk von Bedeutungs-»Knoten« und Verbindungen dazwischen (ähnlich neuronalen Netzen), wobei die »Knoten« einzelne Wörter oder auch einfache semantische Merkmale sein können. Das Gesamt-Netzwerk stellt das Lexikon der Sprache dar. Der entscheidende Punkt ist, daß komplexe Bedeutungen als »Domänen« innerhalb dieser Vernetzung aufgefaßt werden können. Scripts können also nicht nur einfach definitonische Wortbedeutungen, sondern auch thematisch und dynamisch sein. In der Sprachverwendung kommen bestimmte Interpretationsprinzipien ins Spiel, die schließlich für situations- und kontextbedingte Interpretationen sorgen. Bei sprachlichem Humor treten nach Raskin (1985) spezielle Interpretationsprinzipien hinzu, die nur für den »Humor-Modus«, nicht aber für »normale« Kommunikation gelten. Diese speziellen Prinzipien interpretieren Sprache im Hinblick darauf, was Humor letztlich ausmacht: Der Witz-Text wird quasi doppelt, auf der Basis zweier verschiedener Scripts interpretiert. Diese Scripts stehen jeweils in irgendeiner Form von *Opposition* zueinander und *überlappen* sich *teilweise*. Das, was gemeinhin als *Pointe* bezeichnet wird, heißt bei Raskin dann »*script-switch trigger*«, der Moment, in dem der Text, nachdem er zunächst entlang den Erwartungen des ersten Scripts verstanden

wurde, plötzlich nach dem zweiten, gegensätzlichen Script, quasi rückwirkend re-interpretiert wird. Betrachten wir dies an einem konkreten Beispiel:¹

- (10) Auf dem Friedhof von Kleinwölferode weht ein kalter, grausiger Wind. Die Uhr schlägt Zwölf – es ist Mitternacht! In der Ferne hört man sphärischen Gesang. Schauerlich. Da, plötzlich öffnet sich ein Grab. Und noch eins! Heraus steigen zwei bleiche Gerippe – und schreiten auf zwei Motorräder zu, um ihre Todesfahrt durch die Nacht zu beginnen. Das eine Gerippe nimmt noch einen Grabstein und stellt ihn auf das Motorrad. Das andere Gerippe fragt: »Was soll das?« – »Ja glaubst du, ich fahr' ohne Papiere?!?«

Zunächst wird v. a. durch die Wörter *Friedhof*, *Mitternacht*, und ganz explizit *schauerlich*, eine »Script-Domäne« evokiert, die man grob als »Gruselgeschichte« bezeichnen könnte. Bis zur *Pointe* ist alles mit diesem Script kompatibel: Daß Gerippe aus Gräbern steigen, auch daß sie auf Motorräder steigen, wobei dies nun etwas speziellere, moderne, etwa in Heavy Metal beliebte Horror-Klischees hervorruft. Das Mitnehmen eines Grabsteins stellt dann aber schon eine gewisse Abweichung vom Erwarteten dar, was wiederum die Nachfrage des anderen Gerippes plausibel macht. Erst die Antwort führt dann

1 Dieser Witz taucht nicht bei Raskin (1985) selbst auf. (Er verwendet nur englischsprachige Witz-Texte – und statt einer Übersetzung sollte m. E. hier ein Original herangezogen werden.) Vielmehr ist dieses Beispiel der Versuch einer verschriftlichten Wiedergabe eines Witzes, den Otto Waalkes in einer seiner Fernsehshows (*Das dritte Programm*, 1975) auf der Bühne »vorgetragen« hat: Er hat ihn weniger »erzählt« als dramatisiert gespielt. Dabei sind vielfältige zusätzliche Mittel, wie z. B. Geräusche, Licht, Gesten, etc., zur Verstärkung der Komik zum Einsatz gebracht worden, was hier alles weggelassen ist. Im Kern besteht der Witz jedoch nur aus ganz bestimmten sprachlichen Elementen, wobei die konkrete Formulierung in gewissem Rahmen variieren kann, solange die Scripts und deren im folgenden dargestelltes Zusammenspiel die gleichen bleiben.

den »script-switch trigger« ein. Die Script-Domäne des ›braven, ordnungsgemäßen Verkehrsteilnehmers‹, der nicht ohne Papiere fahren will, steht in plötzlicher Opposition zu den bisher evozierten Scripts, welche allesamt eher mit ›Illegalität‹ als mit ›Gesetzestreue‹ in Verbindung stehen. Die Überlappung, mit der der Text nun zu re-interpretieren ist, besteht ab der Einführung des Scripts ›Motorrad fahren‹, mit dem ›Papiere‹ erst überhaupt kompatibel ist. ›(Fahrzeug-) Papiere‹ selbst steht freilich in Opposition zu ›Grabstein‹, was das Material und die ›Tragbarkeit‹ betrifft, aber ist wiederum damit insofern überlappend, als beide bestimmte ›Daten‹ über eine Person beinhalten.

Dieses Beispiel demonstriert gut, daß der Humor eines solchen Witzes in allererster Linie in der gleichzeitigen Aktivierung gegensätzlicher Scripts besteht, die zur (Teil-)Überlappung gebracht werden. Da dies für praktisch alle Witze gilt, und auch auf manche andere Formen von Humor übertragbar ist,¹ kann auf dieser Basis, die nur kurz dargelegt werden muß, auch im DaF-Unterricht Humor zum Gegenstand gemacht werden. So könnten, nach einer entsprechenden Einführung, von den Studierenden selbst Analysen gesammelter Witze erarbeitet werden. Zudem ließen sich Kontraste herausarbeiten, an denen gegebenenfalls eine Übertragung in die jeweils andere Sprache scheitert.

Während nämlich manche Witze problemlos in verschiedenen Sprachen funk-

tionieren, sind andere inhärent sprachspezifisch, sowohl im Englischen als auch im Deutschen. So kann etwa bei unserem Beispiel (10) herausgestellt werden, daß eine Übertragung des Witzes ins Englische wegen des spezifisch an deutsche Kultur gebundenen Scripts von ›Papiere‹ auf kaum überwindbare Grenzen stößt. Umgekehrt kann untersucht werden, ob ausgewählte englischsprachige Witze eine Übersetzung ins Deutsche »überleben« würden. Auf diese Weise kann ein klareres Bewußtsein darüber erreicht werden, daß die »Witzigkeit« eines Witzes oft weniger an der Nationalität seiner Herkunft liegt. Es können nicht nur deutsche Witze auf Englisch ihren Humor verlieren, genau dasselbe gilt auch umgekehrt.

4. Grenzen

Es sollte hier nicht unterlassen werden, auch auf gewisse Gefahren hinzuweisen, die sich aus potentiellen »Grenzverletzungen« ergeben können. So muß beispielsweise (besonders) auf gewisse Tabu-Bereiche Rücksicht genommen werden (vgl. Deneire 1995: 287f.). Zudem »funktioniert« Humor im allgemeinen schlecht, wenn die Zielgruppe gleichzeitig das ›Opfer‹ ist, auf dessen Kosten die Belustigung geht.²

Neben generell geltenden Tabu-Bereichen wie Tod, Sex, Religion, etc. können solche Grenzen auch interkultureller Natur sein. Ebenso wie Deutschen die britische Obsession von Anspielungen auf Hitlers Nationalsozialismus in der Pro-

1 Wenngleich nicht auf alle – nicht-sprachlich transportierter Humor etwa bleibt (absichtlich) ohnehin außerhalb des Erklärungsbereichs der linguistischen Theorie Raskins (1985).

2 Vgl. Ziv (1988: 6), sowie die dort angegebene Literatur, zu Untersuchungen der Wirkungen verschiedenartiger Humor-Typen (etwa »self-disparaging« vs. »other-disparaging«) auf die Bewertungen von Lehrenden durch Lerner. Das Konzept von ›Opfer‹ (»target«) hat auch in Attardo/Raskins (1991) Revision der Script-Theorie von Witzen Eingang gefunden.

duktion von Humor¹ auf Dauer nur noch auf die Nerven gehen kann, gibt es durchaus Themen, bei denen auch vielen Briten plötzlich der Humor abhanden kommen kann. Ein Beispiel hierfür ist die britische Empfindlichkeit bezüglich des Themas BSE. Zur Verdeutlichung ein Beispiel aus der Praxis: Leider ist ausgerechnet in dem Material zu einer Unterrichtseinheit der Open University unter der Überschrift »Worüber lachen die Deutschen« diese spezielle Grenze nicht genügend beachtet worden. Dort fand sich nämlich unter anderem folgender Witz: »... eine ganz große Aktion zum Schutz von Deutschland – die heißt BSE: Briten sollen's essen ...«² Das wurde von der überwiegenden Mehrheit der Studierenden in der Gruppe, bei deren Unterricht ich im vergangenen Jahr assistierte, nicht für komisch gehalten, sondern – das ist die Vokabel, die in solchen Fällen in der Regel fällt – für »geschmacklos«.³

Kurzum: Nicht jedes humoristische Material ist für alle Zielgruppen geeignet (oder »ethisch zulässig«). Mit Humor, der auf derartigen Tabu-Verletzungen beruht (die eben auch landesspezifisch sein können), sollte äußerst vorsichtig umgegangen werden.

5. Schlußbemerkung

Selbstverständlich muß Humor nicht immer mit so starkem Fokus verwendet werden, wie das bei den oben vorgestellten Vorschlägen der Fall ist. Auch lediglich zur beiläufig eingestreuten Begleitung bestimmter Details im Unterricht, oder auch schlicht zur Auflockerung, kann in kleinerem Maße Humoristisches einbezogen werden. Als ein Beispiel für letzteres sei zum Abschluß eine Werbeanzeige zitiert, welche sich hervorragend anbietet, dem sonst nicht unbedingt für humorvolle Unterhaltung geeigneten Thema Rechtschreibreform eine etwas lockerere Note zu verleihen (z. B. in Einführungen, Vorlesungen oder spezielleren Unterrichtseinheiten, entweder einleitend, am Rande, oder zum Abschluß). Folgende Anzeige (gefunden im *Spiegel* 38 (1996: 106) wirbt für Kopfschmerztabletten, und zwar nur durch eine Abbildung des Produkts (eine Schachtel *vivimed*[®]), über der folgendes geschrieben steht:

(11) Rechtschreibreform

- 1 Etwa im Fernsehen – sowohl vor als auch noch nach John Cleeses viel zitiertem »Don't mention the war« in der Serie *Fawlty Towers*. Jene berühmte Szene war allerdings eher darauf ausgerichtet, eben diese *britische* Obsession der Bezugnahme auf den Zweiten Weltkrieg zu entlarven. Sie ist insofern eher eine Ausnahme – jedenfalls ist sie nicht wirklich als deutschfeindlich zu verstehen. Anders verhält es sich meines Erachtens beispielsweise bei der erst vor etwa zwei Jahren ausgestrahlten Serie *Harry Enfield and Chums*, in der geradezu leitmotivisch die Figur »Jürgen the German« auftaucht, die stets in irgendein Nazi-Verhalten verfällt, oder (ganz undeutsch) penetrant auf den Zweiten Weltkrieg Bezug nimmt (und zwar ausgerechnet, bzw. natürlich, auf die Luftschlacht um England). In diesen Szenen wird stark eine Bewertung nahegelegt, die unterstellt, daß »der Deutsche« unter der Oberfläche auch heute noch militaristisch, imperialistisch, gewaltbereit, d. h. letztlich ein unverbesserlicher Nazi sei.
- 2 In: *Variationen: German language and society*. Milton Keynes: The Open University, 1999, 50 (als Teil von »Hörbericht 3« – auch auf begleitender Tonkassette).
- 3 Vgl. Deneire (1995: 288, 293), der ein auch formal sehr ähnliches Beispiel anführt (zitiert aus Nilsen et al. 1987: 73), das auf das Challenger-Unglück anspielt und im amerikanischen Kontext entsprechend bewertet wurde: »Q: What does NASA stand for? A: Need Another Seven Astronauts«.

Zusätzlich kann vorweg etwas angemerkt werden wie: »Falls Ihnen die Rechtschreibreform immer noch Kopfschmerzen bereiten sollte, so hilft vielleicht ...« Und u. U. kann man zur Sicherheit auch anmerken, daß dies natürlich keine korrekten Trennungen sind (obwohl ein solches Auf-Nummer-Sicher-Gehen auch gleich wieder den Humor-Effekt beeinträchtigen kann).

Schließlich ist zu hoffen, daß der DaF-Unterricht auch und gerade in britischem Kontext etwas mehr Humor mit einbeziehen möge. Das soll nicht heißen, daß der Unterrichtende zum Entertainer werden soll. Es ist in den meisten der oben dargelegten Anwendungen nicht einmal erforderlich, daß der Humor insofern unmittelbar funktioniert, als er Gelächter auslöst. Dieser Aufsatz ist vielmehr ein Plädoyer für eine unverkrampfte Einbeziehung humoristischen Materials – ob in der Art wie oben grob umrissen oder auch in vielfältigsten anderen Formen. Selbstverständlich soll *hier* nicht verschwiegen werden, daß auf diesem Wege zumindest teilweise eine Ehrenrettung für den deutschen Humor erhofft wird, ohne daß dies im Unterricht so explizit behauptet werden sollte. Im Gegenteil: eine solche »trotzige« Behauptung könnte eher eine umgekehrte Wirkung haben.

Doch hat man einmal den Widerstand in Form des eingangs diskutierten Stereotyps von der angeblichen Nicht-Existenz deutschen Humors überwunden, oder zumindest abgemildert, so fällt gerade in diesem kulturellen Kontext – angesichts der sonst generell so großen Humor-Bereitschaft der Briten in den meisten Lebenslagen – das Verwenden von Humor im Unterricht auf besonders fruchtbaren Boden. Möge es gedeihen.

Literatur

- Attardo, Salvatore; Raskin, Victor: »Script theory revis(it)ed: joke similarity and joke representation model«, *Humor* 4, 3/4 (1991), 293–347.
- Barnickel, Klaus-Dieter: *Falsche Freunde. Ein vergleichendes Wörterbuch Deutsch-Englisch*. Heidelberg 1992.
- Crystal, David: *Language Play*. London: Penguin, 1998.
- Deneire, Marc: »Humor and foreign language teaching«, *Humor* 8, 3 (1995), 285–298.
- Droz, Marilyn; Ellis, Lori: *Laughing while Learning: Using Humor in the Classroom*. Longmont, CO: Sopris West, 1996.
- Fromkin, Victoria; Rodman, Robert: *An Introduction to Language*. New York: Holt-Saunders, 1983.
- Gelfert, Hans-Dieter: *Max und Monty. Kleine Geschichte des deutschen und englischen Humors*. München: Beck, 1998.
- Gutknecht, Christoph: *Lauter böhmische Dörfer. Wie die Wörter zu ihrer Bedeutung kamen*. München: Beck, 1996.
- Hohenhaus, Peter: Rezension zu Gelfert, Hans-Dieter: *Max und Monty. Kleine Geschichte des deutschen und englischen Humors*. München: Beck, 1998, *InfoDaF* 26, 5 (1999), 515–520.
- Loomis, Dianne; Kolberg, Karen: *The Laughing Classroom: Everyone's Guide to Teaching with Humor and Play*. Tiburon, CA: Kramer, 1993.
- Morreall, John: Rezensionen zu Droz, Marilyn; Ellis, Lori: *Laughing while Learning: Using Humor in the Classroom*. Longmont, CO: Sopris West, 1996; Loomis, Dianne; Kolberg, Karen: *The Laughing Classroom: Everyone's Guide to Teaching with Humor and Play*. Tiburon, CA: Kramer, 1993; Stopsky, Fred: *Humor in the Classroom: A New Approach to Critical Thinking*. Lowell, MA: Discovery Enterprises, 1992, *Humor* 11, 2 (1998), 217–220.
- Nilsen, Don L.F.; Nilsen, Alleen Pace: *Language Play – an introduction to linguistics*. Rowley, Mass.: Newbury House, 1978.
- Nilsen, Alleen; Donelson, Ken; Nilsen, Don; Donelson, Marie: »Humor for developing skills«, *Et Cetera* 44, 1 (1987), 63–76.
- Pinker, Steven: *The Language Instinct*. London: Penguin, 1994.

- Raskin, Victor: *Semantic Mechanisms of Humor*. Dordrecht: Reidel, 1985.
- Rösler, Dietmar: *Deutsch als Fremdsprache*. Stuttgart: Metzler, 1994.
- Stopsky, Fred: *Humor in the Classroom: A New Approach to Critical Thinking*. Lowell, MA: Discovery Enterprises, 1992.
- Ulrich, Winfried: »Wortbildungsspiele – Semantik des komplexen Wortes«, *Diskussion Deutsch* 7 (1976), 424–437.
- Welte, Werner: *Englische Phraseologie und Idiomatik*. Frankfurt a.M.; Bern; New York; Paris: Lang, 1990 (HELP 2).
- Welte, Werner: *Sprache, Sprachwissen, Sprachwissenschaft*. Frankfurt a.M.; Bern; New York; Paris: Lang, 1995 (HELP 6).
- Ziv, Avner: »Teaching and Learning with Humor: Experiment and Replication«, *Journal of Experimental Education* 57, 1 (1988), 5–15.

Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik

Lothar Bredella /
 Franz-Joseph Meißner /
 Ansgar Nünning /
 Dietmar Rösler (Hrsg.)

Wie ist Fremdverstehen lehr- und lernbar?

Vorträge aus dem Graduiertenkolleg „Didaktik des Fremdverstehens“

Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik, 2000, 350 Seiten,
 DM 64,-/ÖS 467,-/SFr 61,-
 ISBN 3-8233-5304-7

Internet: <http://www.narr.de>
 E-Mail: narr-francke@t-online.de

Karl-Richard Bausch /
 Herbert Christ /
 Frank G. Königs /
 Hans-Jürgen Krumm (Hrsg.)

Die Erforschung von Lehr- und Lernmaterialien

im Kontext des Lehrens und Lernens fremder Sprachen.

Arbeitspapiere der 19. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts

Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik, 2000, 268 Seiten,
 DM 48,-/ÖS 350,-/SFr 46,-
 ISBN 3-8233-5303-9



Gunter Narr Verlag Tübingen
 Postfach 2567 · D-72015 Tübingen · Fax (07071) 75288