

# Kulturelles Gedächtnis und kulturelles Lernen im DaF-Unterricht

## Einsatz des Brandenburger Tors im Deutschunterricht in Burkina Faso

*Jean-Claude Bationo*

### ► Zusammenfassung

Das Lehren und Lernen von Fremdsprachen im Zeitalter der Globalisierung erfordert in immer stärkerem Maße auch kulturelle Kompetenzen. Dennoch ist das kulturelle Lernen defizitär im burkinischen Deutschunterricht. Obwohl das Regionallehrwerk *IHR und WIR plus* zwar über zahlreiche kulturelle Inhalte über Deutschland verfügt, kann sich das kulturelle Lernen nicht nur durch digitale Medien und Lehrmaterialien verwirklichen. Erinnerungsorte sind weitere kulturelle Aspekte, deren Didaktisierung im DaF-Unterricht den Lernenden hilft, die deutsche Kultur kennenzulernen.

## 1. Einleitung

Das kulturelle Gedächtnis ist ein relativ neues Paradigma in der Fremdsprachenforschung vor allem im wissenschaftlichen Diskurs in Afrika südlich der Sahara (vgl. Simo 2014: 87). Als solches kann es ein neuer landeskundlicher Zugang im Fach Deutsch als Fremdsprache sein. Vom französischen Soziologen Halbwachs (1985a, b) entworfen, wird das Konzept von Pierre Nora (1984–1992) und Aleida Assmann (1988) weiterentwickelt. In der Pädagogik im Allgemeinen und im Fach Deutsch als Fremdsprache im Besonderen setzt man sich mit dem Begriff nach und nach auseinander. Die Verwendung des kulturellen Gedächtnisses im Deutschunterricht in Burkina Faso scheint ein neuer Ansatz zu sein, in dem Maße, dass die Lernenden die Vergangenheit durch Erinnerungsorte reflektieren sollen,

um in der Gegenwart und in der Zukunft besser zurechtzukommen. Tatsächlich dienen nach A. Assmann (2015: 13)

»Kommemorationsdaten zur Selbstvergewisserung. Sie bieten uns einen Augenblick des Innehaltens an, um die eigene Position in der Geschichte zu reflektieren. Das kann auf triumphalistische, reuige oder anderweitig selbstkritische Weise geschehen. Aber immer geht es darum, die Geschichte, die hinter einem liegt, nicht einfach hinter sich zu lassen, sondern, sich mit ihr erneut und auf neue Weise in Verbindung zu setzen. Denn der Gegenwart-Punkt, von dem aus man sich gemeinsam erinnert, verschiebt sich ständig auf der Zeitachse, und damit ändern sich auch die Voraussetzungen und Herausforderungen, die in diesen Akt des Erinnerens mit eingehen.«

Im Rahmen des kulturellen Lernens können die Stadt und deren Erinnerungsorte als konkrete Beispiele des kulturellen Gedächtnisses im Fremdsprachenunterricht dargestellt werden (vgl. Bationo 2007a, 2007b, 2014a, Biebighäuser 2014). Erinnerungsaspekte wie Straßenschilder, Denkmäler, Friedhöfe, Gebäude, öffentliche Plätze usw. gehören zum kulturellen Gedächtnis einer Stadt und deren Didaktisierung erleichtert das Lernen der deutschen Geschichte. Dennoch wird in der Praxis des Deutschunterrichts durch Unterrichtshospitationen festgestellt, dass von diesen landeskundlichen Materialien im Fremdsprachenunterricht Deutsch wenig Gebrauch gemacht wird. Auf der kulturellen Ebene des Deutschunterrichts liegt die Schwäche darin, dass kulturelle Unterrichtsziele wenig verfolgt werden, obwohl die Erinnerungsorte im Lehrwerk *IHR und WIR* thematisiert sind. Deshalb möchte der vorliegende Aufsatz – im Anschluss an Sabine und Karin Schmidt (2007a), Esselborn (2008), Biebighäuser (2014) und Badstübner-Kizik (2015) – dafür plädieren, solche Lehrmaterialien im Deutschunterricht in Burkina Faso effizient zu nutzen, was voraussetzt, dass das Thema des kulturellen Gedächtnisses bzw. der Erinnerungsorte in der Ausbildung der angehenden Deutschlehrer an der Pädagogischen Hochschule der Universität Koudougou (vgl. Bationo 2014b) behandelt wird.

Methodisch wird zunächst der Diskurs über die Gedächtnis- und Erinnerungsorte nachgezeichnet. Darauf folgt der Stellenwert des kulturellen Lernens durch das kulturelle Gedächtnis im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Zuletzt wird eine Didaktisierung einiger Gedächtnisorte der Stadt Berlin, vor allem des Brandenburger Tores als Fallbeispiel, sowohl in der Ausbildung der angehenden Deutschlehrer als auch in einer Abiturklasse in Burkina Faso vorgeschlagen.

## 2. Theoretische Grundlagen der Gedächtnis- und Erinnerungsorte

In dem von Gudehus u. a. (2010: V) herausgegebenen interdisziplinären Handbuch *Gedächtnis und Erinnerung* wird eine Bestandsaufnahme der Gedächtnis- und Erinnerungsforschung vorgenommen. Die Autoren unterscheiden viele Formen

des Gedächtnisses: autobiographisches Gedächtnis, kollektives Gedächtnis, kulturelles Gedächtnis, kommunikatives Gedächtnis, soziales Gedächtnis usw. In der Tat gibt es eine Varietät von Möglichkeiten und Hilfsmitteln, die das Gedächtnis unterstützen, sich an Ereignisse oder Personen zu erinnern: Straßenschilder, Denkmäler, Friedhöfe, Gebäude, öffentliche Plätze usw. können unter anderen genannt werden. Diese ermöglichen es, Erinnerungen nicht allein für längere Zeit im Gedächtnis zu behalten, sondern auch für zukünftige Generationen permanent wachzuhalten. An manche Ereignisse und Personen wird auch durch Rituale und Feste erinnert. Geburtstage, Ostern, Weihnachten, Totenfeiern usw. sind einige Beispiele hierfür. Für die Erinnerung an weitere Ereignisse und Personen sind bestimmte Orte geschaffen worden. Hier liegt der Anknüpfungspunkt für Halbwachs, wenn er die Wichtigkeit des Zusammenhangs zwischen Erinnerungen und Orten erklärt, indem er die heiligen Stätten nennt, die Augen- und Ohrenzeugen einer Epoche kontinuierlich ersetzen (vgl. Halbwachs 2003: 163). Der Mensch ist tatsächlich Zeitzeuge, indem er etwas mit eigenen Augen sieht oder mit eigenen Ohren hört. Auf diese Weise erfährt er Ereignisse. Um an Ereignisse zu erinnern, soll er bestimmte Aspekte des schon mit eigenen Ohren gehörten oder mit eigenen Augen gesehenen Geschehens selektieren und konstruieren, weil er sich nicht an alle detaillierten Informationen in der Vergangenheit erinnern kann. Deswegen sind individuelle Erinnerungen nach Halbwachs Rekonstruktionen, die sich auf »soziale Bezugsrahmen« der Gegenwart stützen. Darunter versteht Halbwachs »Instrumente«, derer sich das »Gedächtnis bedient, um ein Bild der Vergangenheit wiederherzustellen, das sich für jede Epoche im Einklang mit den herrschenden Gedanken der Gesellschaft befindet« (vgl. Halbwachs 1985a: 22). Nach Halbwachs vermitteln sich die Rahmen der Erinnerung in Bezug auf die Mitmenschen. Hierbei handelt es sich um Mitglieder bestimmter Gedächtnisgemeinschaften, mit denen jeder Mensch im Laufe seines Lebens verbunden ist. Beispielsweise sind Familien, Nachbarschaften, Schulklassen oder Religionsgemeinschaften zu nennen. Demnach gibt es nach Halbwachs einen unvermeidlichen Bezug zwischen dem individuellen und dem kollektiven Gedächtnis. Unter dem Konzept des »kollektiven Gedächtnisses« versteht Halbwachs ein Gedächtnis, das von einer Gruppe oder einer Gesellschaft gemeinsam genutzt, vermittelt und rekonstruiert wird (vgl. Halbwachs 1985b: VI). Aus dieser Perspektive erklärt Moller (2010: 3) wie folgt: »Will man den einzelnen Menschen in seinem individuellen Denken und seiner individuellen Erinnerung verstehen, muss man ihn in Beziehung zu den verschiedenen Gruppen setzen, denen er gleichzeitig angehört, und seine Position innerhalb der jeweiligen Gruppe lokalisieren.«

Diese Konzeption des kollektiven Gedächtnisses fand ein Echo in der Sozialforschung in Deutschland und wird von den Soziologen Jan Assmann (2002) und Aleida Assmann (2011) weiterentwickelt. J. Assmann und A. Assmann führen die Diskussion in den Kulturwissenschaften und betrachten das Konzept der

Erinnerung als ein neues Paradigma, das viele kulturelle Phänomene und Felder betrifft, wie die Gesellschaft, die Politik, die Literatur, die Religion, das Recht usw. (vgl. Assmann 2002: 11, Frühsorge 2010: 16, Pollak 2010: 24). Daraus folgt die Betrachtung des kulturellen Gedächtnisses in der Fremdsprachenforschung. Erinnerungsorte als landeskundliche Inhalte gehören zum kulturellen Curriculum des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache. Aus diesem Grund sprechen Gudehus u. a. (2010: VII) von einem interdisziplinären Phänomen des Gedächtnisses und der Erinnerung und Biebighäuser (2014: 7) von einer Förderung des landeskundlichen Lernens im Fremdsprachenunterricht durch die virtuelle Welt.

Der Begriff des kollektiven Gedächtnisses wurde ebenfalls von dem französischen Historiker Pierre Nora (vgl. Nora 1984–1992) erweitert. Er versteht darunter die Gemeinsamkeit von bewussten und unbewussten Erinnerungen oder einer erlebten Erfahrung einer Gruppe, in deren Identität das Gefühl der Vergangenheit einen integralen Bestandteil ausmacht. Nora unterscheidet die Geschichte von dem Gedächtnis. Unter dem Begriff Geschichte bezeichnet er eine konstruierte, akademisch sinnvolle und verständliche Narration von Vergangenheit. Dieser akademischen Geschichtsschreibung stellt er das kollektive Gedächtnis gegenüber. Das kollektive Gedächtnis ist eine Form der lebendigen Erinnerung und der aktiven Identitätsvergewisserung einer bestimmten Gemeinschaft. So ist sein entwickeltes Konzept von *lieux de mémoire* heute ein etablierter Begriff in der Gedächtnis- und Erinnerungsforschung geworden (vgl. Majerus 2009: 7), wenn auch der Begriff »Erinnerungsorte« anerkannt ist. Schmidt und Schmidt (2007a: 5) erklären, dass dieser Begriff eine Übertragung des französischen Ausdrucks »lieux de mémoire« sei.

Zu berücksichtigen ist schließlich der gemeinsame Beitrag des französischen Historikers Etienne François und des deutschen Historikers Hagen Schulze (2001: 17 f.) zum Konzept »Erinnerungsorte«. Diese Erinnerungsorte werden von ihnen erläutert als »materielle wie immaterielle, langlebige, generationsüberdauernde Kristallisationspunkte kollektiver Erinnerung und Identität, die durch einen Überschuss an symbolischer und emotionaler Dimension gekennzeichnet, in gesellschaftliche, kulturelle und politische Üblichkeiten eingebunden sind und sich in dem Maße verändern, in dem sich die Weise ihrer Wahrnehmung, Aneignung, Anbindung und Übertragung verändert«. Diese Definition zeigt, inwiefern Orte der Erinnerung nicht nur physisch geographischer bzw. materieller Natur wie Denkmäler, Museen, Gebäude, Plätze, Höhlen usw., sondern auch immaterieller Art wie Ereignisse, Taten, Mythen usw. sind. Um das *kulturelle Gedächtnis* besser zu erörtern, haben die beiden Historiker eine weitere Arbeit über die deutschen Erinnerungsorte (François/Schulze 2005) vorgelegt. Mithilfe von ausgewählten Bildern und Kommentaren wird eine Vielzahl an Erinnerungsorten (etwa 130) in Deutschland dargestellt.

### 3. Kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im DaF-Unterricht

Das forschungswissenschaftliche Thema der *lieux de mémoire* wird auch im Fach Deutsch als Fremdsprache diskutiert. Die DaF-spezifische Gedächtnis- und Erinnerungsforschung begründet sich aus landeskundlichen Perspektiven. Zu nennen sind die Beiträge von Thimme (1996) über die deutsche Geschichte in Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache, die Auffassungen von Esselborn (2008) über die Erinnerungsorte im DaF-Unterricht, die Arbeit von Schmidt und Schmidt (2005: 279) über die Didaktisierungsmöglichkeiten von Erinnerungsorten im DaF-Unterricht sowie das von ihnen konzipierte DaF-Lehrwerk über die deutschen Erinnerungsorte (Schmidt/Schmidt 2007b), die Überlegungen von Kaluza (2010) über Annäherungen an die deutsche Erinnerungskultur in Lernertexten und das Lehrmaterial von Tobias (2010) über ein Videoarchiv der Erinnerungsorte für den Deutschunterricht. Darüber hinaus sind der Sammelband von Roche und Röhling (2014) über Erinnerungsorte und Erinnerungskulturen, besonders der Aufsatz von Koreik und Roche (2014: 9–27) über das Konzept der Erinnerungsorte in der Landeskunde für Deutsch als Fremdsprache, die innovativen Ansätze von Biebighäuser (2014: 77) über den Beitrag der virtuellen Welten bzw. der Sehenswürdigkeiten und historisch wichtigen Orte im Unterricht Deutsch als Fremdsprache zum besseren Lernen der Landeskunde und die Nummer 52 (2015) von *Fremdsprache Deutsch* über »Landeskunde und kulturelles Lernen«, insbesondere der Artikel von Badstübner-Kizik (2015) über »Erinnerungsorte« zur Vielfalt des deutschsprachigen Raumes usw. zu betrachten.

Die Geschichtsvermittlung ist eine der Aufgaben des Landeskunde-Unterrichts. In den ABCD-Thesen (1990) ist diese Rolle klar definiert; sie besteht darin, historische Themen und Texte über Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft im Deutschunterricht zu behandeln. Die ABCD-These über deutsche Geschichte bekräftigt den Stellenwert der Erinnerungsorte im DaF-Unterricht. Diese Erinnerungsorte sind tatsächlich eine Kartographie selektiver Gedenkstätten Deutschlands, um unvergessliche Aspekte der deutschen Geschichte besser zu verstehen. Sie sind nicht nur Hintergrundinformationen, sondern auch eine Sensibilisierung über schreckliche Taten wie die Ermordung der Juden, die durch Buchenwald repräsentiert wird. Erinnerungsorte sind gegenwärtige Materialien, um das Gedächtnis von bestimmten Persönlichkeiten der Geschichte zu feiern und um ein Muster für die lebenden Generationen zu sein. Denkmäler von Goethe und Schiller, Karl Marx, Sophie Scholl, Martin Luther, Johannes Gutenberg usw. sind einige Beispiele von deutschen Persönlichkeiten, die die deutsche Kultur sehr positiv markiert haben. Deshalb benötigt der Mensch Erinnerungen, um Kulturen zu verstehen. Demnach sind das Erkennen der Perspektivierung von Ereignissen und das kritische Hinterfragen wesentliche Ziele eines interkulturellen Fremdsprachenunterrichts. In derselben Richtung argumentiert Biebighäuser (2014: 372), dass die

Lernenden nicht nur Wissen über die Kultur und Werte einer Gesellschaft erwerben sollen, sondern auch erfahren, dass zwischen Vertretern verschiedener Kulturen unterschiedliche Perspektiven vorherrschen können, um fähig zu sein, die Perspektive der anderen Kultur zu verstehen und einzunehmen. Es gehe also vornehmlich nicht um Wissenserwerb, sondern um die Herausbildung der Fähigkeit der Perspektivenübernahme.

Dabei spielen auch Interpretation und Inszenierung von Orten und Ereignissen eine wichtige Rolle. Hier geht es insbesondere um die Digitalisierung von Erinnerungsorten, die Biebighäuser (2014: 389) als virtuelle Welten bezeichnet. Laut Biebighäuser sind diese virtuellen Welten ein großes Potential zum Erwerb der eigenen und der fremden Kultur. Dafür schlägt sie Erinnerungsorte als Modell des historischen landeskundlichen Lernens vor. Sie betrachtet Erinnerungsorte als konkrete Gegenstände zur Vermittlung des historischen Wissens; sie sind daher effizientere Hilfsmittel als die abstrakten Themen der Vergangenheit (88).

Durch kurze Filme über Erinnerungsorte können die Schüler in spannender und überzeugender Weise lernen, weil die Szenen vor ihren Augen stattfinden. Deshalb spricht Meyer (2009: 7) von »neuen Formen von Geschichtsvermittlung und Opfergedenken« und Erll (2011) von einer »globalisierten und digitalisierten Ausformung des Erinnerns«. Für Deutschlernende außerhalb Deutschlands wie in Burkina Faso macht solch eine Inszenierung den Unterricht lebendig und anregend. Die Inszenierung erleichtert auch das Verstehen und die Interpretationen der Handlungen. Dies bietet den Lernenden die Gelegenheit, Interpretationen historischer Fakten, Ereignisse und Orte besser zu erkennen und die Rechtfertigung der Auswahl als Erinnerungsorte besser nachzuvollziehen. Der Ansatz der Erinnerungsorte erscheint besonders reizvoll für den DaF-Unterricht, weil die Studierenden dadurch üben, nicht nur fremde, fertige Interpretationsmuster oder Geschichtsbilder zu übernehmen, sondern auch sich mit deren Perspektivgebundenheit (räumlich und zeitlich) auseinanderzusetzen (vgl. Schmidt/Schmidt 2007a: 6).

In dieser Hinsicht wird die Relevanz der Gedächtniskultur im kulturellen Lernen begründet (vgl. Bationo 2014b). In einem Kontext, in dem die Fremdsprache Deutsch außerhalb Deutschlands wie in Afrika südlich der Sahara unterrichtet wird, spielen Erinnerungsorte und Gedenkgegenstände eine besondere Rolle. Eine Stadt bzw. ein berühmter Ort wird nicht nur durch Fach- und Preetexte sowie literarische Werke vorgestellt, sondern auch durch verschiedene Formen der Erinnerung, wie z. B. durch Briefmarken, Geldscheine, Münzen, Goldmedaillen, Denkmäler, Straßen und Plätze, Porzellan, Schulen und Hochschulen, Institute, Hefte usw. (vgl. Nies 2008: 64, Gudehus u. a. 2010: 157, Bationo 2014b). Deshalb betrachten Gudehus u. a. die Erinnerungsorte als Medien des Erinnerns.

Von diesen Gedenkstätten können die Lehrer ausgehen, um den Schülern etwas über die Vergangenheit bzw. die Geschichte Deutschlands im Allgemeinen und über bestimmte Erinnerungsorte insbesondere zu vermitteln. In Form von kurzen

Filmen bzw. Dokumentarfilmen, Internet, Rundfunk, sozialen Netzwerken usw. können die Deutschlernenden die deutsche Geschichte besser entdecken, verstehen und reflektieren. Biebighäuser (2014: 96) betont die Verwendung des Internets, das heutzutage eine große Chance für den Fremdsprachenunterricht ist, indem es die Authentizität der Sprache und der Interaktion gewährleistet. Ziel eines solchen Verfahrens ist es, die Schüler anzuregen, sich nach und nach für die deutsche Kultur zu interessieren und diese besser kennenzulernen und mit ihren eigenen Kulturen kontrastiv zu vergleichen. Darüber hinaus soll den Lernenden die Vergangenheit im Gegenwärtigen begreifbar gemacht sowie die Perspektivierung der Erinnerung verdeutlicht werden. Aus dieser Perspektive argumentiert Badstübner-Kizik (2015: 13):

»Der Erinnerungsort ermöglicht den Zugang zu authentischen Inhalten, über die sich konkrete Beziehungspunkte zum Interessen- und Erfahrungshorizont der Lernenden herstellen lassen (z. B. »Tourismus«). [...] Die Thematisierung von Erinnerungsorten gestattet es auch, die Frage nach Stereotypen und Klischees zu stellen. Entstehung und Funktionalisierung von Wahrnehmungs- und Deutungsmustern lassen sich gerade an solchen Beispielen gut reflektieren.«

Die Didaktisierung des kulturellen Gedächtnisses und der Erinnerungsorte erweitert sich durch die Behandlung von Landschaft und Literatur. Die Vergangenheit bzw. die Geschichte kann auch von der Literatur dargestellt werden. Literatur hat ein Potenzial, an Geschichte zu erinnern. Esselborn (2008: 56) ist derselben Meinung und entwickelt die Konzepte der »nationalen Landschaften« und der »literarischen Erinnerungsorte«. Seiner Meinung nach gehören Landschaften, Berge, Flüsse, Wälder usw. zu Erinnerungsorten, die zumeist vergessen sind. Dennoch kann sich die politische, wirtschaftliche und kulturelle Geschichte einer Region in die Landschaft einschreiben. Die Darstellung der Landschaft in der Literatur führt z. B. zur Beschreibung der kulturellen Identität. Außerdem zeigt Esselborn, dass die Literatur ein wichtiger Bestandteil des kollektiven Gedächtnisses ist, weil sie das Bild der Vergangenheit von jeher repräsentiert:

»Am Einleuchtendsten ist dabei der Hinweis auf die sehr unterschiedlichen Beiträge der Literaten zur nationalen Einigung und Identitätsfindung seit dem 19. Jh., von den Liedern der Befreiungskriege, der politischen Literatur des Vormärz, [...] bis zu den Beschwörungen einer national gesehenen deutschen Vergangenheit.«

In dieselbe Richtung hinsichtlich der Beziehung zwischen kulturellem Gedächtnis bzw. Erinnerungsorten und der Literatur gehen die Beiträge von Birkmeyer (2008: 61, 2010a, 2010b), der die Erinnerung als eine didaktische Kategorie versteht. Indem er seine Überlegung in den Kontext der Holocaust-Literatur einordnet, lenkt er die Aufgabe und die Ziele des Deutschunterrichts durch die Literatur auf die Suche nach neuen Antworten auf Fragen einer neuen Generation über historische Probleme des Antisemitismus in Europa. Die ästhetische Erziehung bzw. die lite-

rarische Bildung für die Erinnerungsbereitschaft junger Menschen sollte die Aufgabe des kulturellen Lernens sein. Es geht überhaupt darum, die Lernenden zu befähigen, am aktuellen Diskurs der Gesellschaft über die Vergangenheit aktiv teilzunehmen. In diesem Sinne zielt Erinnerung auf die Vergangenheit und auf die Herstellung kleiner Formen von kommunikativer Öffentlichkeit ab (ebd.: 67, vgl. auch Lohrbächer 1999, Petit-Ohayon 2000).

Von solch einer Auffassung des kulturellen Lernens ausgehend wird im Folgenden auf ein Fallbeispiel zum Umgang mit einem Kulturthema wie dem Brandenburger Tor in der Ausbildung angehender Deutschlehrer sowie in einer Abiturklasse im Deutschunterricht in Burkina Faso eingegangen.

#### **4. Fallbeispiel: Umgang mit dem Brandenburger Tor in der Ausbildung der zukünftigen Lehrer für Deutsch als Fremdsprache**

Nach den theoretischen Auseinandersetzungen mit dem kulturellen Gedächtnis und den Erinnerungsorten sowohl im Forschungsbereich der Geschichtswissenschaft und Sozialwissenschaft als auch im Fach Deutsch als Fremdsprache wird im vorliegenden Abschnitt untersucht, welchen Stellenwert die deutschen Erinnerungsorte im Deutschunterricht in Burkina Faso einnehmen. Dieses Fallbeispiel zielt darauf ab, die deutsche Geschichte durch Erinnerungsorte kennenzulernen, die Hintergründe mit den angehenden Deutschlehrern an der Pädagogischen Hochschule der Universität Koudougou zu reflektieren und interkulturelle Kompetenzen zu entwickeln. Erst dann werden sie dazu in der Lage sein, Schüler am Gymnasium zu unterrichten. Um diese Ziele erreichen zu können, wird zuerst ein geschichtlicher Überblick über das Brandenburger Tor skizziert. Daran anschließend wird ein Seminarentwurf dazu vorgeschlagen.

##### **4.1 Geschichtlicher Überblick über das Brandenburger Tor<sup>1</sup>**

Berlin war die Hauptstadt des Königreichs Preußen. Um Berlin zu passieren, gab es mehrere Tore, die zugleich als Wachhäuser dienten. Das Brandenburger Tor war eines der 18 Tore der Hauptstadt Berlin und wurde in den 1730er-Jahren errichtet. Der Name Brandenburger Tor erklärt sich dadurch, dass das Tor an der Straße nach Brandenburg gebaut wurde. Dieses Tor wurde neu von Friedrich Wilhelm II. aufgebaut, damit es ein Symbol des Friedens bzw. der Toleranz in Preußen werde. Das neue bekannte Brandenburger Tor wurde zwischen 1788 und 1791 gebaut und besteht aus zwölf Säulen, sechs auf jeder Seite, und liegt am Pariser Platz.

<sup>1</sup> Dieser geschichtliche Überblick folgt den Ausführungen auf der Webseite [www.brandenburg-gate.de/geschichte/](http://www.brandenburg-gate.de/geschichte/).

Seitdem spielte das Brandenburger Tor verschiedene politische Rollen in der deutschen Geschichte. In der Tat war Napoleon der Erste, der sich für das Brandenburger Tor nach seinem Sieg im Jahre 1806 über Preußen interessierte, indem er die Quadriga mit nach Paris nahm.

Schließlich wurde die Quadriga von General Ernst von Pfüel zurück nach Berlin gebracht, nachdem Napoleon den Krieg gegen Preußen im Jahre 1814 verloren hatte. Das Brandenburger Tor wurde nach dem Sieg über Napoleon als preußischer Triumphbogen neu gestaltet. Nur der königlichen Familie sowie Mitgliedern der Familie Pfüel zwischen 1814 und 1819 wurde die Ehre zuteil, durch die zentralen Torbögen zu fahren.

Danach wurde das Brandenburger Tor als Parteisymbol des Nationalsozialismus verwendet. Nach der Machtergreifung Hitlers am 30. Januar 1933 feierten die Nationalsozialisten ihren Aufstieg durch das Brandenburger Tor.

Mit dem Bau der Berliner Mauer am 13. August 1961 wurde das Brandenburger Tor gesperrt, damit niemand weder von Westen noch von Osten das Tor durchqueren konnte. Hier symbolisiert das Brandenburger Tor die Teilung Deutschlands und die Teilung der Hauptstadt Berlin. Damit wurde das Brandenburger Tor das Symbol des Kalten Krieges.

Der Mauerfall am 9. November 1989 führte zur Öffnung des Brandenburger Tores. Hier wurde es zum Symbol der Freiheit. Nach der Wiedervereinigung Deutschlands wird das Brandenburger Tor als Symbol der Deutschen Einheit verstanden.

## 4.2 Darstellung des Brandenburger Tors im Lehrwerk *IHR und WIR plus*

Das kulturelle Gedächtnis und die Erinnerungsorte sollen im Deutschunterricht in Burkina Faso durch das Regionallehrwerk *IHR und WIR* behandelt werden. Wir begrenzen die Untersuchung auf das Brandenburger Tor, das zu diesen kulturellen Inhalten des Lehrwerks gehört.

Dementsprechend wird vom Berliner Mauerfall im Jahre 1989 gesprochen, indem man ein Bild vom Brandenburger Tor im Textbuch I (18) vorstellt. Im zweiten Band des Lehrwerks *IHR und WIR plus* beginnt die erste Einheit mit dem Bild des Brandenburger Tores als Einstiegsseite: Dieses Bild zeigt, dass im nächsten Kapitel die Rede davon sein wird. In der Tat wird das Brandenburger Tor im Informationsteil des Lehrwerks als Sehenswürdigkeit in Berlin dargestellt. Im Textbuch (19) heißt es: »Deutschland ist ein Industrieland, aber auch ein attraktives Reiseziel. Jedes Jahr kommen Millionen von Touristen, um die Sehenswürdigkeiten zwischen der Nordsee und den Alpen zu besuchen. So kamen im vergangenen Jahr 24,4 Millionen ausländische Touristen nach Deutschland. Sie möchten z. B. in Berlin am Brandenburger Tor stehen.« Darüber hinaus verweisen die Autoren des Lehrwerks auf die Webseite [www.berlin.de](http://www.berlin.de), um sämtliche Informationen über die Stadt Berlin und das Brandenburger Tor zu suchen und zu finden. Im Textbuch

(102) lernen die Schüler, dass das Brandenburger Tor »das berühmteste historische Bauwerk Berlins« ist. Im selben Kapitel 7 des Textbuchs (108) über die Geschichte Deutschlands (1871–1990) erscheint das Bild des Brandenburger Tores wieder sowie auf den Seiten 110 und 111. Hier lernen die Schüler, dass »[d]as Brandenburger Tor das wichtigste Wahrzeichen der Stadt und nationales Symbol für viele wichtige historische Ereignisse des 20. Jahrhunderts« ist. Dennoch ist festzustellen, dass die Gründe für die Bekanntheit und die Bedeutung des Brandenburger Tores im Lehrwerk *IHR und WIR plus* nicht erwähnt werden, obwohl diese aber für den Erinnerungsort zentral sind.

Wenn der geschichtliche Überblick die politische Bedeutung des Brandenburger Tores entworfen hat, ist es wichtig, dieses Kulturgut weiter zu erforschen und zu wissen, wie bekannt es ist.

Das Brandenburger Tor ist ein sehr wichtiges historisches, kulturelles und politisches Symbol Deutschlands. Zum einen gehört es zu den wichtigsten kulturellen Inhalten über Berlin, die ausländische Germanisten kennenlernen sollten. Zum anderen begründet sich die Behandlung des Brandenburger Tores im Deutschunterricht in Burkina Faso nicht nur darin, dass dieses Tor eines der weltweit bekanntesten Symbole der Trennung sowie der Einheit Deutschlands ist, sondern auch darin, dass es den Lernenden mithilfe der Lehrkräfte die Möglichkeit gibt, an ihm die deutsche Geschichte und Kultur zu reflektieren. Nach Hamann (2011: 182) erweisen die Ergebnisse einer Umfrage, dass das Brandenburger Tor das meistfotografierte Bauwerk in Berlin ist. Dies bedeutet, dass das Brandenburger Tor sehr häufig besucht wird. Dass es ein sehr wichtiges Symbol Deutschlands ist, wird auch von Feierabend und Zang (2014: 2) bestätigt, indem sie mit einem Bild des Brandenburger Tores die ersten Seiten ihres Reiseführers illustrieren.

Auf Grund des Stellenwerts des Brandenburger Tores in der Geschichte Deutschlands finden wir es unzureichend, dass die Autoren des Lehrwerks *IHR und WIR* sehr häufig nur Bilder des Brandenburger Tores im Lehrwerk *IHR und WIR plus I* und *II* vorgestellt haben, zudem werden nur wenige Informationen bzw. Erklärungen über das Brandenburger Tor vermittelt.

Darüber hinaus verweisen die mit dem Brandenburger Tor bebilderten Münzen und Geldscheine darauf, inwiefern das Symbol der Einheit Deutschlands in der deutschen Geschichte nicht nur äußerst wichtig, sondern auch grenzüberschreitend und dauerhaft ist. So wird das Brandenburger Tor vorgestellt. Geld ist tatsächlich ein hoher und unentbehrlicher Wert, den alle Menschen jeden Tag benutzen. Durch Geld werden die deutsche Kultur bzw. der Erinnerungsort Brandenburger Tor und damit auch die deutsche Kultur weltweit verbreitet. Selbst wenn die Menschen nicht explizit darauf achten, wird die deutsche Kultur und Geschichte beschrieben. Geld ist ein Hilfsmittel, um einerseits an den Gedächtnisort zu erinnern und andererseits die Vergangenheit zu aktualisieren.

Außerdem wird das Brandenburger Tor auf Goldmedaillen dargestellt. Das Gold symbolisiert die Dauerhaftigkeit, das Dasein und die Seltenheit. Das Brandenburger Tor auf der Goldmedaille weist also auf die fortdauernde Präsenz der deutschen Geschichte, besonders die deutsche Einheit hin. Da Gold nicht rostet, ist die Goldmedaille langlebig. So wird sie nicht beschädigt und nicht vergessen. Auf diese Weise wird die deutsche Einheit durch das Brandenburger Tor über die Zeit existieren. Mit einem Wort ist das Brandenburger Tor ein wirklich unvergessliches, imponierendes Nationalsymbol. Aus dieser Perspektive erklärt Esselborn (2008: 55 f.), dass das Brandenburger Tor viel bekannter als der Deutsche Reichstag ist: »Sehr viel bekannter als der Reichstag waren als Symbole der deutschen Spaltung und der erhofften Einheit nach 1945 immer die Berliner Mauer oder das Brandenburger Tor.« Dieser Auffassung ist zuzustimmen, denn jährlich am 9. November wird der Fall der Mauer ins Gedächtnis zurückgerufen. Letztes Jahr, am 9. November 2014, wurde das 25jährige Mauerfall-Jubiläum bemerkenswert zelebriert, indem mehr als 300.000 Menschen an der Feier vor dem Brandenburger Tor teilnahmen (vgl. <http://www.tagesspiegel.de/berlin/25-jahre-mauerfall-blog-zum-jubilaeum-berlin-hat-ausgelassen-gefeiert/10952130.html>). Außerdem wird Silvester jedes Jahr am Brandenburger Tor gefeiert.

Darüber hinaus wird das Brandenburger Tor auf zahlreichen Briefmarken dargestellt und damit weltweit bekannt gemacht (vgl. <http://www.berliner.de/artikel/brandenburger-tor-auf-briefmarken>). Neben den Wertzeichen-, Repräsentations- und Propagandafunktionen erfüllt das Massenmedium Briefmarke auch eine Kulturfunktion (vgl. Jung 2008). Da 70 Millionen Briefe in Deutschland täglich auf die Reise geschickt werden (vgl. Jung 2008: 99), spielen die Briefmarken eine sehr wichtige Rolle beim Kennenlernen des deutschen kulturellen Gedächtnisses (vgl. A. Assmann 1988, A. Assmann 1999). Daher werden Briefmarken als eine andere Form des kulturellen Gedächtnisses genauso wie Straßenschilder betrachtet und als Lehrmaterialien für den Fremdsprachenunterricht verwendet (vgl. Jung 2005: 95, 2008: 18, 2011: 142).

Die Autoren des Lehrwerks *IHR und WIR plus* wählten also völlig zu Recht das Bild des Brandenburger Tores zur Vermittlung des kulturellen Gedächtnisses Deutschlands für afrikanische Schüler.

### 4.3 Seminarentwurf

Die Untersuchung des dritten Bandes des Lehrwerks *IHR und WIR plus* zeigt, dass das Brandenburger Tor nicht weiter behandelt wird. Es gibt sozusagen einen Umbruch zwischen den beiden Lernniveaus, nämlich dem ersten und dem zweiten Lernniveau bzw. den zwei ersten Lehrwerken und dem dritten. Es sollte eine Kontinuität im Bereich des Themas des kulturellen Gedächtnisses im Lehrplan des Deutschunterrichts am Gymnasium geben. Da die Schüler nach dem Abitur auch

an der Universität weiteres zur deutschen Geschichte lernen sollen, ist es sinnvoll, Erinnerungsorte auch in der Abiturklasse zu behandeln.

Wie können die Schüler solche landeskundlichen Themen richtig verstehen, wenn die Lehrkräfte selbst keine guten Kenntnisse diesbezüglich haben? Wie können die Lehrkräfte ihre Unterrichtsziele über die deutsche Geschichte oder die deutsche Kultur erreichen, wenn sie sich mit diesen Themen während der Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule der Universität Koudougou (Ecole normale supérieure de l'Université de Koudougou (ENS / UK)) nicht auseinandersetzen? Wie können die angehenden Deutschlehrer an der ENS / UK den Themenbereich »kulturelle Gedächtnisse / Erinnerungsorte« mit den Schülern später effizient behandeln, wenn sie die im Lehrwerk *IHR und WIR plus* befindlichen kulturellen Themen nicht beherrschen?

Deshalb wird das Thema des Brandenburger Tors zuerst in der Lehrerbildung behandelt. Auf diese Weise werden die angehenden Deutschlehrer die Befähigung dazu erlangen, den Schülern das Brandenburger Tor effizient im Unterricht vorzustellen.

### **Erste Realisierungsphase des Seminars: Bestimmung der Seminarziele**

Am Ende der Seminarstunden sollen die angehenden Deutschlehrer fähig sein,

- einige nationale und internationale Erinnerungsorte zu nennen und zu reflektieren;
- einen audiovisuellen Text über das Brandenburger Tor richtig zu verstehen und Fragen zum Video richtig zu beantworten;
- das Brandenburger Tor global und detailliert zu verstehen;
- den Zusammenhang zwischen dem Brandenburger Tor, dem Mauerbau und dem Mauerfall richtig zu erschließen;
- verschiedene symbolische Bedeutungen des Brandenburger Tores zu verstehen;
- interkulturelle und empathische Kompetenzen zu entwickeln;
- im Internet nach angemessenen kurzen Texten über das Brandenburger Tor für die Schüler einer Abiturklasse zu recherchieren;
- den Schülern kulturelle Gedächtnisse und Erinnerungsorte wie das Brandenburger Tor zu vermitteln.

### **Zweite Realisierungsphase des Seminars: Einstieg**

Um die angehenden Lehrer zu ermuntern, am Seminar aktiv teilzunehmen und um auf das Brandenburger Tor aufmerksam zu machen, werden zunächst einige Fragen zu Erinnerungsorten in Burkina Faso, in Westafrika und in Deutschland gestellt. Diese Fragen zielen des Weiteren darauf ab, das Vorwissen der Lehramt-

Studenten über das kulturelle Gedächtnis zu aktivieren. Der Dozent geht von dem aktuellen politischen Diskurs über den Volksaufstand in Burkina Faso seit dem 30. und 31.10.2014 aus, um folgende Fragen zu stellen: »Zwischen dem 30. und 31.10.14 sind einige Personen ums Leben gekommen. Es wird geplant, für diese politischen Opfer ein Denkmal zu errichten. Erklären Sie, warum es notwendig ist, ein Denkmal aufzubauen.« Der Dozent kann auch von dem existierenden Denkmal »Monument national des martyrs« ausgehen, um die Bedeutung dieses Denkmals zu erfragen. Nach den Antworten auf diese Fragen in einer Frontalunterrichtsform werden die angehenden Lehrer gefragt, ob ähnliche Gedächtnisorte in Deutschland existieren. Um diese Frage beantworten zu können, bilden die angehenden Lehrer Partnergruppen. Sie sammeln die richtigen Antworten durch Brainstorming. Sie diskutieren über weitere Denkmäler und vor allem über das zurzeit in Afrika bekannteste senegalesische Denkmal »monument de la Renaissance africaine«, dessen Bau 23 Millionen Euro gekostet hat (vgl. URL: <http://www.dakar-info.com/senegal-la-statue-de-la-discorde>). Sie können ebenfalls über den burkinischen Erinnerungsort »Les Ruines de Loropéni« diskutieren, der zum UNESCO-Weltkulturerbe gehört (vgl. Somé/Simpomé 2014).

### **Dritte Realisierungsphase des Seminars: Behandlung des Brandenburger Tores**

Der Dozent bezieht sich auf das Bild des Brandenburger Tores im Lehrwerk *IHR und WIR plus II* (101) und bittet die angehenden Lehrer darum, das Bild zu beschreiben: Brandenburger Tor, Menschen auf der Mauer, Mauer, Menschen vor der Mauer, Mauer vor dem Brandenburger Tor. Dazu könnten folgende Übungen in Kleingruppen von sechs zukünftigen Deutschlehrern gemacht werden:

1. Betrachten Sie das Bild aufmerksam. Beantworten Sie dann folgende Fragen:
  - Wovon spricht das Bild? / Wie heißt dieses Bauwerk?
  - Beschreiben Sie das Bild!
  - Warum ist die Mauer gebaut worden?
  - Was empfinden Sie, wenn Sie darüber nachdenken, dass viele DDR-Bürger nicht aus Ost-Berlin ausreisen durften?
2. Um die Antworten der zukünftigen Lehrer zu bekräftigen und zu vertiefen, wird ihnen ein neuneinhalbminütiges YouTube-Video über die Geschichte und die Architektur des Brandenburger Tors gezeigt (vgl. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=BQDj6wN-6kc> vom 8.05.15). Nachdem sie sich diesen Dokumentarfilm zweimal angeschaut haben, beantworten sie folgende Fragen:
  - Was empfinden Sie, wenn Sie diese Bilder sehen?
  - Welche Architekturteile des Tores sind besonders auffallend? Begründen Sie Ihre Antwort!

- Wo befindet sich das Brandenburger Tor?
  - Aus wie vielen Säulen besteht das Brandenburger Tor?
  - Was ist die Quadriga und was wird darüber gesagt?
  - Wie erklären Sie den Zusammenhang zwischen dem Mauerbau und dem Brandenburger Tor?
3. Schauen Sie sich den Film noch einmal an und beantworten Sie schriftlich folgende Fragen in einer Arbeitsgruppe von sechs Studenten:

Fragen		Antworten / Erklärungen
1	Warum heißt das Tor »Brandenburger Tor«?	..... .....
2	Wer hat für wen das Brandenburger Tor gebaut und warum? Wie lange hat der Bau gedauert?	..... ..... .....
3	War das Brandenburger Tor ein Symbol der Trennung? Begründen Sie Ihre Antwort! (Belege von Filmausschnitten angeben.)	..... ..... .....
4	Warum ist das Brandenburger Tor heute ein Symbol der Einheit Deutschlands?	..... .....
5	Inwiefern symbolisiert das Brandenburger Tor ganz Europa?	..... .....

**Vierte Realisierungsphase des Seminars: Didaktisierung des Brandenburger Tores für eine Abiturklasse**

Nach dem Seminar über das Brandenburger Tor konzipieren die angehenden Deutschlehrer ein methodisch-didaktisches Vorgehen zur Behandlung eines Textes, das die Lernziele der Unterrichtsstunde, die Lesekompetenzen der Schüler und weitere Lernstrategien in Betracht zieht. Die angehenden Lehrer recherchieren im Internet nach dem folgenden kurzen Text für Ihre Schüler in einer Abiturklasse:

»Das Brandenburger Tor ist ein neoklassizistisches Tor. Es steht in Berlin. Es ist das bekannteste Wahrzeichen der Stadt. 1793 hat der preußische König Friedrich Wilhelm II dieses Monument bauen lassen. Der Architekt, der dieses Monument errichtet hat, hieß Carl Langhans. Das Tor wird von einer Quadriga gekrönt. Der Bildhauer, der diese Skulptur geschaffen hat, hieß Johann Gottfried Schadow. Diese Skulptur ist aus Kupfer. Vier Pferde ziehen einen Streitwagen. Die Siegesgöttin Viktoria führt das Viergespann.

Das Tor hat eine lange Geschichte. 1806 nahm Napoleon die Quadriga mit. Nach dem Untergang des Reiches kehrte sie nach Berlin zurück. Ein Adler wurde hinzugefügt. Er war das Symbol der Macht. Im zweiten Weltkrieg wurde Berlin bombardiert. Das Tor ist schwer beschädigt worden. 1957 wurde das Brandenburger Tor wieder aufge-

baut. Am 13. August 1961 wurde die Berliner Mauer gebaut. Das Tor stand in der Mitte des Sperrgebiets in der DDR. Am 22. Dezember 1989 wurde das Tor bei dem Mauerfall befreit. Mehr als 100 000 Personen begannen, die Berliner Mauer abzureißen.

Das Brandenburger Tor ist auf deutschen Geldmünzen geprägt. Das Brandenburger Tor ist das Symbol der deutschen Wiedervereinigung.«

Von diesem Text ausgehend schlagen die angehenden Lehrer Übungen zum Verstehen der Geschichte und der Bedeutung des Brandenburger Tores vor. Erwartet werden Leseübungen (lautes und stilles Lesen), Lückentext, Fragen zum Textverständnis, Fragen zur Meinungsbildung. Die angehenden Lehrer stützen sich auf den oben genannten Text und auf die nachstehenden Fragen dazu, um einen Dialogtext für die Schüler zu schreiben. Dann bitten sie die Schüler darum, diesen Dialog zu spielen. Die Kommunikationspartner sind Schüler, die den Text richtig verstanden haben.

*»1. Wo steht das Brandenburger Tor? 2. Wer hat seinen Bau beauftragt? 3. Wie hieß der Architekt, der dieses Tor gebaut hat? 4. Wie viele Pferde ziehen die Quadriga? 5. Wer führt dieses Viergespann? 6. Wer hatte das Viergespann 1806 gestohlen? 7. Welcher Vogel ist auf dem Viergespann? 8. Wann wurde das Brandenburger Tor zerstört? 9. Wo befand sich das Tor während des kalten Krieges? 10. Seit wann kann man wieder durch das Tor fahren? 11. Worauf ist das Brandenburger Tor geprägt?«*

Wenn die Schüler Zugang zum Internet haben, können die zukünftigen Deutschlehrer die Schüler darum bitten, weitere Informationen über das Brandenburger Tor im Internet zu recherchieren. Dafür nennen sie den Schülern Webseiten über das Brandenburger Tor.

## 5. Schlussfolgerung

Das seit den 1920er Jahren von dem französischen Soziologen Halbwachs entwickelte Konzept des »kulturellen Gedächtnisses« hat die soziologischen und geschichtlichen Fachgrenzen überschritten und ist heute ein relativ neues Paradigma im Feld der Fremdsprachenforschung. Aus landeskundlicher Perspektive sollten Erinnerungsorte thematisiert werden, damit kulturelle und interkulturelle Lernziele im Unterricht Deutsch als Fremdsprache erreicht werden. Die Überlegungen zur deutschen Vergangenheit können ein Anlass für die afrikanischen Lerner sein, ihre Gegenwart und Zukunft zu reflektieren. Das Lernen der deutschen Sprache außerhalb Deutschlands braucht tatsächlich viele Anregungen und neue Lernstoffe sowie -materialien, um interkulturelle Lernziele zu erreichen. Die Verwendung von Themen über das kulturelle Gedächtnis und über Erinnerungsorte kann die Schüler motivieren, sich noch mehr für den Deutschunterricht zu interessieren. Vom Brandenburger Tor ausgehend, können die Schüler die deutsche und die afrikanische Kultur reflektieren. Die Erinnerungsmaterialien wie

Geldmünzen, Geldscheine, Goldmedaillen, Briefmarken usw., die das Brandenburger Tor illustrieren und vermitteln, sind unter anderen nicht nur als weitere Lern- und Lehrmaterialien zum kulturellen Lernen zu betrachten. Sie tragen auch dazu bei, den kulturellen Horizont der Lernenden zu erweitern. Um solche Unterrichtsziele erreichen zu können, sollen die angehenden Deutschlehrer den Themenbereich kulturelles Gedächtnis und Erinnerungsorte im Allgemeinen und die im Lehrwerk *IHR und WIR plus* enthaltenen kulturellen Themen wie das Brandenburger Tor im Besonderen beherrschen.

## Literatur

- »ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht«, *Fremdsprache Deutsch* 3, 1 (1990), 60–66.
- Assmann, Aleida: »Kollektives Gedächtnis und kulturelle Identität«. In: Assmann, Jan; Hölscher, Theodor (Hrsg.): *Kultur und Gedächtnis*. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 1988, 9–19.
- Assmann, Aleida: »Drei Formen von Gedächtnis«. In: Assmann, Aleida; Frevert, Ute (Hrsg.): *Geschichtsvergessenheit – Geschichtsversessenheit. Vom Umgang mit deutschen Vergangenheiten nach 1945*. Stuttgart: Deutsche Verlagsanstalt, 1999, 57–66.
- Assmann, Aleida: *Erinnerungsräume: Formen und Wandlungen des kulturellen Gedächtnisses*. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 2011.
- Assmann, Aleida: »Kultur des Erinnerens«, *Magazin Deutschland* 1 (2015), 13–17.
- Assmann, Jan: *Das kulturelle Gedächtnis: Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen*. München: Beck, 4. Aufl. 2002.
- Badstübner-Kizik, Camilla: »Erinnerungsorte« zur Vielfalt des deutschsprachigen Raumes«, *Fremdsprache Deutsch* 52 (2015), 11–15.
- Bationo, Jean-Claude: *Literaturvermittlung im Deutschunterricht in Burkina Faso: Stellenwert und Funktion literarischer Texte im Regionallehrwerk IHR und WIR. Teil I*. Frankfurt am Main: Lang, 2007a.
- Bationo, Jean-Claude: »La ville, objet de civilisation et de littérature en cours de français langue étrangère«, *Questions de communication* 12 (2007b), 245–258.
- Bationo, Jean-Claude: »Mémoire culturelle et interculturelle. Introduction des Ruines de Loropéni dans l'enseignement des langues étrangères et nationales au Burkina Faso«. In: *Lieux de mémoire, patrimoine et histoire en Afrique de l'Ouest Aux origines des Ruines de Loropéni, Burkina Faso*. Hrsg. von Magloire Somé und Lassina Simporé. Paris: Editions des archives contemporaines, 2014a, 185–194.
- Bationo, Jean-Claude: »Ausbildung der angehenden Deutschlehrer, -fachberater und -inspektoren an der Pädagogischen Hochschule der Universität Koudougou in Burkina Faso: Bestandsaufnahme und Perspektiven«. In: DAAD (Hrsg.): *Deutsche Sprache und Kultur im afrikanischen Kontext. Beiträge der DAAD-Tagung 2012 mit Partnerländern in der Region Subsahara-Afrika*. Göttingen: Wallstein, 2014b, 197–210.
- Biebighäuser, Katrin: *Fremdsprachenlernen in virtuellen Welten. Empirische Untersuchung eines Begegnungsprojekts zum interkulturellen Lernen*. Tübingen: Narr, 2014.
- Birkmeyer, Jens: *Holocaust-Literatur und Deutschunterricht: Perspektiven schulischer Erinnerungsarbeit*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 2008.

- Birkmeyer, Jens: *Holocaust im Deutschunterricht: Modelle für die Sekundarstufe I*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2010a.
- Birkmeyer, Jens: *Holocaust im Deutschunterricht: Modelle für die Sekundarstufe II*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2010b.
- Erl, Astrid: *Kollektives Gedächtnis und Erinnerungskulturen. Eine Einführung*. Stuttgart; Weimar: Metzler Verlag, 2011.
- Esselborn, Karl: »Erinnerungsorte: Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht«, *Zielsprache Deutsch* 35, 2 (2008), 44–63.
- Feierabend, Peter; Zang, Karsten: *65 Jahre. Bundesrepublik Deutschland. Eine Zeitreise in Bildern*. Ostfildern: DuMont Reiseverlag, 2014.
- François, Etienne; Schulze, Hagen (Hrsg.): *Deutsche Erinnerungsorte*. 3 Bände. München: Verlag C. H. Beck, 2001.
- François, Etienne; Schulze, Hagen (Hrsg.): *Deutsche Erinnerungsorte. Eine Auswahl*. München: Verlag C. H. Beck, 2005.
- Frühsorge, Lars: *Archäologisches Kulturerbe, lokale Erinnerungskultur und jugendliches Geschichtsbewusstsein bei den Maya: Eine historische und ethnographische Untersuchung indigener Interpretationen der vorspanischen Zeit, der spanischen Invasion und des Bürgerkriegs in Guatemala*. Hamburg: Kovač, 2010.
- Gudehus, Christian; Eichenberg, Ariane; Welzer, Harald (Hrsg.): *Gedächtnis und Erinnerung: Ein interdisziplinäres Handbuch*. Stuttgart: Verlag J. B. Metzler, 2010.
- Hamann, Christoph: »Das Brandenburger Tor im November 1989«. In: Kotte, Eugen (Hrsg.): *Kulturwissenschaften und Geschichtsdidaktik: Der historische und mediale Ort*. München: Martin Meidenbauer Verlagsbuchhandlung, 2011, 182–197.
- Halbwachs, Maurice: *Das Gedächtnis und seine sozialen Bedingungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp. Neuauflage 2005. [Französisches Original 1925, erschienen 1952], 1985a.
- Halbwachs, Maurice: *Das kollektive Gedächtnis*. Frankfurt am Main: Fischer, 1985b. [Französisches Original 1939, erschienen 1950].
- Halbwachs, Maurice: *Stätten der Verkündigung im Heiligen Land. Eine Studie zum kollektiven Gedächtnis*. [Französisches Original 1941]. Konstanz: UVK, 2003.
- Jung, Udo O. H.: »Straßennamen als kollektives Gedächtnis einer Gesellschaft«, *Deutsch als Fremdsprache* 2 (2005), 95–101.
- Jung, Udo O. H.: »Großbritannien ganz klein: Sein kollektives Gedächtnis auf Briefmarken«, *Praxis Fremdsprachenunterricht* 2 (2008), 18–23.
- Jung, Udo O. H.: »Jene kleinen Blättchen mit zähem, weichem Klebestoff«: Briefmarken im Fremdsprachenunterricht«. In: Jung, Udo O. H. (Hrsg.): *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. Frankfurt am Main: Lang, 2011, 42–150.
- Kaluza, Manfred: »... , dass es Menschen gibt, ... die nach wie vor Rechte von Juden in Dtl. Einfordern, ...«. Annäherungen an die deutsche Erinnerungskultur in Lernertexten«. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 15, 2 (2010), 25–42. Abrufbar unter <http://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-15-2/beitrag/Kaluza.pdf>.
- Koreik, Uwe; Roche, Jörg: »Zum Konzept der ›Erinnerungsorte‹ in der Landeskunde für Deutsch als Fremdsprache – eine Einführung«. In: Roche J.; Röhling J. (Hrsg.): *Erinnerungsorte und Erinnerungskulturen: Konzepte und Perspektiven für die Sprach- und Kulturvermittlung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2014, 9–26.
- Lohrbächer, Albrecht: *Schoa-Schweigen ist unmöglich: Erinnern, Lernen, Gedenken*. Stuttgart: Kohlhammer, 1999.
- Majerus, Benoît: *Dépasser le cadre national des »lieux de mémoire«: innovations méthodologiques, approches comparatives, lectures transnationales*. Bruxelles: PIE Verlag, 2009.

- Meyer, Erik: »Vorwort«. In: ders. (Hrsg.): *Erinnerungskultur 2.0. Kommemorativ Kommunikation in digitalen Medien*. Frankfurt am Main: Campus Verlag, 2009, 7.
- Moller, Sabine: *Erinnerung und Gedächtnis. Version: 1.0*, Docupedia-Zeitgeschichte, 12, 4 2010, URL: [http://docupedia.de/zg/Erinnerung\\_und\\_Gedächtnis](http://docupedia.de/zg/Erinnerung_und_Gedächtnis). Letzter Zugriff: 16.05.2015.
- Nies, Fritz: »Literatur als Lebensmittel: Literarisches im Alltag«. In: Kolboom, Ingo; Neyer, Hans Joachim (Hrsg.): *Frankreich: Menschen, Landschaften*. Berlin: Elefant Press, 1988, 64–69.
- Nora, Pierre (Hrsg.): *Les lieux de mémoire*. 7 Bände. Paris: Gallimard, 1984–1992.
- Petit-Ohayon, Patrick: *Transmettre l'histoire de la shoa*. Paris: Biblieurope, 2000.
- Pollak, Marianne: *Vom Erinnerungsort zur Denkmalpflege: Kulturgüter als Medien des kulturellen Gedächtnisses*. Wien: Böhlau, 2010.
- Roche, Jörg; Röhl, Jürgen (Hrsg.): *Erinnerungsorte und Erinnerungskulturen: Konzepte und Perspektiven für die Sprach- und Kulturvermittlung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2014.
- Schmidt, Karin; Schmidt, Sabine: »Erinnerungsorte im DaF-Unterricht: Kulturwissenschaftliche Ansätze und ihre Anwendbarkeit für den DaF-Unterricht«. In: Hahn, Angelika; Klippel, Friederike (Hrsg.): *Sprachen schaffen Chancen. Dokumentation zum 21. Kongress für Fremdsprachendidaktik der Deutschen Gesellschaft für Fremdsprachenforschung (DGFF)*. München: Oldenbourg, 2005, 279–286.
- Schmidt, Sabine; Schmidt, Karin: *Erinnerungsorte: Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht*. Berlin: Cornelsen, 2007a.
- Schmidt, Sabine; Schmidt, Karin: »Erinnerungsorte – Deutsche Geschichte im DaF-Unterricht«, *Info DaF* 34, 4 (2007b), 418–427.
- Simo, David: »Erinnerungsinszenierungen im interkulturellen Kontext. Möglichen und Notwendigkeiten«. In: DAAD (Hrsg.): *Deutsche Sprache und Kultur im afrikanischen Kontext*. Beiträge der DAAD-Tagung 2012 mit Partnerländern in der Region Subsahara-Afrika. Göttingen: Wallstein, 2014, 87–98.
- Somé, Magloire; Simporé, Lassina: *Lieux de mémoire, patrimoine et histoire en Afrique de l'Ouest. Aux origines des Ruines de Loropéni, Burkina Faso*. (Ed.). Paris: Editions des archives contemporaines, 2014.
- Thimme, Christian: *Geschichte in Lehrwerken Deutsch als Fremdsprache und Französisch als Fremdsprache für Erwachsene. Ein deutsch-französischer Lehrbuchvergleich*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 1996.
- Tagesspiegel: »Berlin hat ausgelassen gefeiert«, Ausgabe vom 10. November 2014, <http://www.tagesspiegel.de/berlin/25-jahre-mauerfall-blog-zum-jubilaum-berlin-hat-ausgelassen-gefeiert/10952130.html>.
- Tobias, Jim G.: *Nürnberg Videoarchiv der Erinnerung. Vorschläge für den Unterricht*. Nürnberg: Antago Verlag, 2010.

- *Dr. Jean-Claude Bationo*  
ist Associate Professor an der Universität Koudougou (Burkina Faso). Germanistikstudium an den Universitäten Ouagadougou und Saarbrücken, Sprachdidaktik und Pädagogik an der Pädagogischen Hochschule Koudougou. Nach der Erlangung des DEA an der Universität Metz (Frankreich) 2006 Promotion an der Universität des Saarlandes über *Literaturvermittlung im Deutschunterricht in Burkina Faso. Stellenwert und Funktion literarischer Texte im Regionallehrwerk IHR und WIR*. Forschungsgebiete: Fremdsprachendidaktik, Literaturdidaktik, Kulturdidaktik, interkulturelles Lernen, Lehrwerkanalyse, Lehrerbildung.