



DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Humor in Lehrwerken für Deutsch als
Fremdsprache / Zweitsprache“

verfasst von / submitted by

Stephanie Schragl BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree
of

Magistra der Philosophie (Mag.phil)

Wien, 2020 / Vienna, 2020

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

A 190 333 299

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Lehramt UF Deutsch UF Psychologie
und Philosophie

Betreut von / Supervisor:

Prof. Mag. Dr. Renate Faistauer

Eidesstattliche Erklärung

Ich erkläre hiermit an Eides statt, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig angefertigt habe. Die aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommenen Gedanken sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher weder in gleicher noch in ähnlicher Form einer anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Ort, Datum

Unterschrift

Danksagung

Ich möchte an dieser Stelle meinen Dank aussprechen. Zuerst meiner Familie, die mich im Laufe des Studiums und meines gesamten Werdegangs stets tatkräftig unterstützt hat. Ohne meine Eltern und meine Schwester wäre diese Arbeit zum Thema Humor nie zustande gekommen. – Danke für die unzähligen, mit Lachen gefüllten Stunden zu Hause!

Weiters möchte ich meinem Freund Marc für die tatkräftige Unterstützung danken. Je nach Anforderung konntest du Motivationscoach, Diskussionspartner, helfende Hand oder starke Schulter zum Anlehnen sein.

Der nächste Dank richtet sich an meine Freunde. Ohne euch wäre es mir nicht möglich gewesen, das Studium in „der großen Stadt“ so zu genießen, wie ich es in den vergangenen Jahren getan habe. Ich freue mich auf die zukünftigen Herausforderungen, die wir gemeinsam meistern werden!

Mein abschließender Dank gilt Frau Prof. Mag. Dr. Renate Faistauer für ihre fachliche Unterstützung beim Verfassen dieser Arbeit. Ich danke Ihnen, dass Sie mir die Möglichkeit gegeben haben, meine Abschlussarbeit zu einem Thema zu verfassen, das mich schon mein ganzes Leben über begleitet und das ich mit meinem Beruf verknüpfen konnte.

1	EINLEITUNG.....	1
2	HUMOR UND WITZ.....	3
2.1	ETYMOLOGIE UND BEDEUTUNG VON HUMOR UND WITZ.....	4
3	HUMOR IN DEN WISSENSCHAFTEN.....	9
3.1	PHILOSOPHIE UND DIE GESCHICHTE DES HUMORS.....	9
3.2	PSYCHOLOGIE UND HUMOR.....	17
3.3	SPRACHWISSENSCHAFT UND HUMOR.....	22
3.3.1	<i>Grundlegende Theorien.....</i>	22
3.4	DAS KOMISCHE IN DER LITERATUR.....	26
4	ARTEN DES HUMORS.....	28
4.1	MÜNDLICHER UND SCHRIFTLICHER HUMOR.....	30
4.2	LINGUISTISCHE UNTERSCHIEDUNGEN UND STILMITTEL.....	31
4.2.1	<i>Wortebene.....</i>	31
4.2.2	<i>Satzebene.....</i>	32
4.2.3	<i>Textebene.....</i>	38
4.2.3.1	<i>Witze.....</i>	38
5	HUMOR IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT.....	40
5.1	LACHEN IM UNTERRICHT.....	40
5.1.1	<i>Das Allgegenwärtigkeits-Argument.....</i>	41
5.1.2	<i>Das lernpsychologische Argument.....</i>	42
5.1.3	<i>Das spracherwerbspsychologische Argument.....</i>	42
5.1.4	<i>Das Motivations-Argument.....</i>	43
5.1.5	<i>Das Rapport-Argument.....</i>	45

5.1.6	<i>Das existenzielle Argument</i>	46
5.1.7	<i>Das Kompetenz-Argument</i>	46
5.1.8	<i>Das kulturelle Argument</i>	48
5.1.9	<i>Das Fülle-Argument</i>	49
5.2	EINSATZMÖGLICHKEITEN VON HUMOR IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT	49
5.3	HUMOR UND LEHRENDE	52
5.4	ANGEMESSENER HUMOR.....	54
5.4.1	<i>Ironie und Sarkasmus</i>	56
5.4.2	<i>Schadenfreude, Spott und Hohn</i>	58
6	HUMOR IN LEHRWERKEN	59
6.1	LEHRWERKE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT	59
6.2	ANALYSERELEVANTE ARTEN UND FORMEN DES HUMORS	62
6.2.1	<i>Humordiskurs und Inhaltsrelevanz</i>	63
6.2.2	<i>Nonverbale Erscheinungsformen von Humor</i>	64
6.2.3	<i>Nonverbale Darstellungen in Kombination mit Sprache</i>	68
6.2.4	<i>Verbale Formen von Humor</i>	72
7	METHODISCHE ÜBERLEGUNGEN	74
7.1	FORSCHUNGSFRAGE.....	74
7.2	LEHRWERKANALYSE	74
7.3	LEHRWERKAUSWAHL.....	76
8	ANALYSE	77
8.1	NIVEAU A1	77
8.2	NIVEAU A2	83

8.3	NIVEAU B1	87
8.4	NIVEAU B2.1	92
8.5	NIVEAU B2.2	97
8.6	NIVEAU C1	100
9	CONCLUSIO	106
10	LITERATURVERZEICHNIS	110
10.1	ONLINE-QUELLEN	117
10.2	LEHRWERKE	118
	ABBILDUNGSVERZEICHNIS	120
11	ANHANG	124
I.	ÜBERSICHT VON HUMORTYPEN NACH URIOS-APARISI UND WAGNER 2008: 248	124
II.	TRANSKRIPTE ZU DEN HÖRTEXTEN:	125

1 Einleitung

Otto Julius BIERBAUM (1965: 155) beschreibt Humor mit seinem – mittlerweile zum Aphorismus gewordenen Zitat – „Humor ist, wenn man trotzdem lacht“ (BIERBAUM 1965: 155). In welcher Situation man sich auch befindet – Humor kann helfen, diese zu meistern und womöglich noch das Beste daraus zu machen. Dies gilt jedoch nicht nur für die großen Tragödien des Lebens, sondern an jedem Tag und in jeder Situation. So auch beim Sprachenlernen, das oft als mühsam und voller Hürden gesehen wird.

Für die Auseinandersetzung mit Humor in Lehrwerken ist es zunächst nötig, diesen genau zu betrachten. Um die Vielschichtigkeit des Begriffs Humor zu zeigen, wird zu Beginn der Arbeit Humor etymologisch und in Hinblick auf aktuelle Auffassungen betrachtet. In diesem Zusammenhang wird auch die Geschichte des Witzes dargestellt, da Witz und Humor in der Forschung stark miteinander verbunden waren und sind.

Humor ist ein Phänomen, das sich – ähnlich wie der Begriff auch – in seiner Bedeutung über die Jahrhunderte hinweg gewandelt hat. Um diese Entwicklung aufzuzeigen, wird ein historischer Überblick in Verbindung mit philosophischen Ansichten präsentiert. (vgl. Kapitel 2.1) Im Anschluss daran wird aufgezeigt, wie Humor in der Psychologie (vgl. Kapitel 3.2) und Sprachwissenschaft (vgl. Kapitel 3.3) untersucht wurde und wird. Historische und aktuelle Ansichten und Forschungsansätze werden beleuchtet, um ein umfangreiches Bild zu liefern. Im Anschluss daran werden unterschiedliche Arten des Humors aufgezeigt, um eine Orientierung in dem großen Feld des Humors zu bieten. (vgl. Kapitel 4)

Humor ist ein Bestandteil des alltäglichen Lebens und wird durch Erfahrung, Kultur, Persönlichkeit und vieles mehr geprägt. Als ein Phänomen mit universeller, kultureller und sprachlicher Dimension (vgl. SCHMITZ 2006) hat er Anspruch auf einen Platz im Forschungsfeld von Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache. Universeller Humor wird in allen Sprachen gleichermaßen verstanden. Im Bereich von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache wird mit und in verschiedenen Kulturkreisen gearbeitet und humorvolle Inhalte können zur Betrachtung von Gemeinsamkeiten und Kontrasten eingesetzt werden. Die sprachliche Ebene von Humor stellt ebenso ein potenzielles Repertoire an Beispielen dar. Für die Verwendung von Humor im Fremdsprachenunterricht werden in dieser Arbeit zahlreiche Argumente aufgezeigt. (vgl. Kapitel 5.1)

Weiters werden die Einsatzmöglichkeiten und die damit verbundenen Grenzen des Einsatzes im Unterricht erläutert. (vgl. Kapitel 5.2) Unter anderem wird die Rolle der Lehrperson bei der Verwendung von Humor und die Wirkung auf die Lernenden betrachtet. (vgl. Kapitel 5.3)

Im Analyseteil dieser Arbeit (vgl. Kapitel 8) werden Lehrwerke für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache in Hinblick auf Humor analysiert. Dabei sollen folgende Forschungsfragen beantwortet werden:

Wie wird Humor in aktuellen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache / Zweitsprache präsentiert?

Welche Arten und Darstellungsformen von Humor sind in aktuellen Lehrwerken für DaF/DaZ zu finden?

Hierfür wird zunächst dargelegt, warum Lehrwerke im Fremdsprachenunterricht wichtig sind. (vgl. Kapitel 6.1) Im Anschluss daran werden jene Aspekte präsentiert, die für die Lehrwerkanalyse in Hinblick auf Humor relevant sind. Diese umfassen den Humordiskurs, die Darstellungsart, die Art sowie den Bezug zum Lehr- und Lerninhalt. Diese Aspekte lassen sich weitgehend objektiv beschreiben und voneinander abgrenzen. (vgl. Kapitel 6.2)

In Hinblick auf diese Kriterien werden in der Analyse Beispiele aufgezeigt und anschließend in tabellarischer Form zusammengefasst. (vgl. Kapitel 8) Durch diese Betrachtung wird gezeigt, wie vielfältig Humor in aktuellen Lehrwerken eingesetzt wird. Es entsteht ein Überblick, welche Art und welche Darstellungsformen seitens der Lehrwerkautoren gewählt werden, um etwas zu präsentieren. Weiters wird ersichtlich, in welchen Dimensionen unterschiedliche Beispiele Humor beinhalten. Da es sich um Lehrwerke für das Sprachenlernen handelt, ist ein Bezug zum Lehr- und Lernstoff ebenso relevant und verdient eine Betrachtung, um ausschließen zu können, dass Humor nur der Unterhaltung wegen eingesetzt wurde.

Im letzten Teil der Arbeit (vgl. Kapitel 9) werden die Ergebnisse der Analyse zusammengefasst und in Hinblick auf die aufgestellten Hypothesen kommentiert.

2 Humor und Witz

Zu Beginn dieses Kapitels soll ein theoretischer Einblick in das große Themengebiet des Humors gegeben werden. Dies soll sowohl Humor als auch Witz umfassen, da diese in ihrer Bedeutung und Erforschung Hand in Hand gehen. Es heißt zwar, dass sich über Geschmack nicht streiten ließe (vgl. UDEM¹), dennoch gibt es gerade bei einem solch subjektiven Thema unzählige Ansichten und Meinungen. Ebenso verhält sich dies beim Humor. Humor ist so facettenreich wie die Menschen, die ihn besitzen, einsetzen oder verstehen – oder dies eben nicht tun.

Wissenschaften und Disziplinen wie die Sprachwissenschaft, Psychologie, Philosophie und Kulturgeschichte sollen ein umfassendes Bild von Begriffen liefern, die Witz und Humor definieren, um sie verständlicher machen zu können. (vgl. Kapitel 3)

Da der Humor häufig in Verbindung mit dem Witz genannt wird, werden in diesem Kapitel auch die Bedeutung des Witzes und dessen Zusammenhang mit Humor dargestellt. Hierfür sollen historische Parallelen aufgezeigt werden. (vgl. Kapitel 2.1)

Beim Lachen handelt es sich um ein kulturelles Phänomen, das von der Gesellschaft und dem Zeitraum abhängig ist. Weiters ist Lachen eine soziale Praxis mit einer vielschichtigen Struktur aus Codes, Ritualen und anderem mehr und ist stets abhängig von den Menschen, die in dieser Praxis involviert sind. (vgl. LE GOFF 1999: 43) Aus diesem Grund bedarf es einer genauen Untersuchung der Begriffe Humor, Lachen und Witz, da nur so ein Bild darüber entstehen kann, welche Faktoren Einfluss ausüben und mitbedacht werden können und müssen, wenn man sich diesen Themen widmet.

Bei der Entstehung von Humor lassen sich drei Ansätze erkennen (Überblick nach EISEND und KUB (vgl. 2009: 632)):

1. Kognitive Ansätze: Ein Überraschungsmoment kann komisch wirken, wenn Erwartungen nicht erfüllt werden und es kommt so zu einem Aha-Erlebnis.
2. Affektive Ansätze: Durch Humor können zurückgehaltene psychische und physische Spannungen entladen oder gefährliche Situationen bewältigt werden.

¹ Udem (o.A): <https://www.redensarten-index.de>

3. Interpersonale beziehungsweise soziale Ansätze: Hierbei wird von einer Konstellation dreier Personen ausgegangen, nämlich Erzähler, Opfer und Zuhörer. Durch Humor wird ein gewisses Überlegenheitsgefühl zum Ausdruck gebracht.

Eine ähnliche Einteilung von Humorthorien lässt sich auch in der Sprachwissenschaft finden. (vgl. Kapitel 3.3)

Generell muss man bei Humor und Witz vorsichtig sein, da die Begriffe vielschichtig einsetzbar und deutbar sind. In der Kommunikation können sie unterschiedliche Funktionen erfüllen: „Sie schaffen Distanz und Nähe zwischen Menschen; sie verursachen und lösen Konflikte, sie verhüllen und enthüllen Probleme“ (BAZIL 2019: 50). Diese Gegensätzlichkeit in sich macht die Spannung des Humors aus und liefert somit viele Einsatzmöglichkeiten in Gesprächen. Nichtsdestotrotz bergen Humor und Witz eben darum eine gewisse Gefahrenquelle, wenn sie von einem Gegenüber nicht verstanden werden.

2.1 Etymologie und Bedeutung von Humor und Witz

Um den Ursprung und die Bedeutung der Begriffe zu klären, werden im Folgenden unterschiedliche Theorien zum Ursprung des Wortes präsentiert sowie verwandte Begriffe, die sich historisch bereits früher finden lassen, um den Weg der Entwicklung aufzuzeigen. Die Sprache, aus der ein Begriff stammt, trägt häufig den Ursprung der Sache selbst in sich und somit ist eine Klärung dieser Umstände unumgänglich, um ein umfassendes Bild zu liefern.

Der Begriff Humor entstand durch die Entlehnung des Wortes *hūmor* für Feuchtigkeit. In dieser Bedeutung sind auch die Körpersäfte eingeschlossen. Diese, dem Menschen eigenen Körpersäfte und deren Zusammensetzung bestimmen nach der sogenannten Humoralpathologie das Temperament des Menschen. (vgl. STÖLZEL 2012: S. 166) Dieser Bezug zu den Körpersäften findet sich auch im frühen Englischen, wo *Good Humor* so viel wie „gute Säftemischung“ bedeutete, wobei davon auszugehen ist, dass diese vom Englischen ins Deutsche übernommen wurde. Diese Bedeutung der positiven Körpersäfte wird jedoch im Deutschen im 18. Jahrhundert auf die Beschreibung einer bestimmten Heiterkeit und ein gute Laune ausstrahlendes Temperament reduziert (vgl. KLUGE 2011: 430) beziehungsweise umgedeutet.

In einem Beitrag im Etymologischen Wörterbuch von KLUGE aus dem Jahr 1989 wird die gegenwärtige Bedeutung von Humor mit „Sinn für Spaß“ (KLUGE 1989: 320) beschrieben. Im Unterschied zur Auflage aus 2011 wird 1989 der Fokus der Erklärung auf die gegenwärtige

Bedeutung gelegt und die humoralpathologische Erklärung wird lediglich kurz erwähnt. So hat sich der Fokus der Erklärung gewandelt und aktuellere Entwicklungen in den Vordergrund gestellt.

Ein weiterer Verweis auf Humor findet sich im Etymologischen Wörterbuch beim Eintrag zum Begriff „Witz“. Der Witz wird erst seit dem 18. Jahrhundert mit scherzhaften Bemerkungen verknüpft und somit mit Humor in Verbindung gebracht. Ursprünglich wurde der Begriff des Witzes stärker mit Wissen und Klugheit verbunden, beziehungsweise mit geistreichen Bemerkungen. (vgl. KLUGE 2011: 993). Diese Verbundenheit von Witz mit dieser ursprünglichen Bedeutung lässt sich in Wörtern, die nach wie vor verwendet werden, wie Gewitztheit finden. Ein aktuelles Beispiel, bei dem sich die ursprüngliche Bedeutung von Witz mit seiner geistreichen Bedeutung und der Verbindung mit einer anderen Sprache zeigt, bietet die deutsche Übersetzung der Harry-Potter-Reihe. Der Leitspruch des Schulhauses Ravenclaw, welches für *wit, learning, and wisdom*² steht, lautet „Witzigkeit im Übermaß, ist des Menschen größter Schatz“ (ROWLING 2003: 221). Diese Übersetzung von *wit* mit Witzigkeit aus dem Original³ wurde stark kritisiert, da eine Übersetzung mit Gewitztheit den humoristischen Aspekt weniger hervorgehoben hätte.⁴ Da im Wort Witzigkeit der Witz klar erkennbar ist, wird er leichter als Witzig-Sein erkannt. Gewitztheit stellt eine größere Distanz zum Wort Witz her, wodurch das geistreiche Moment stärker in den Vordergrund treten kann.

Den Zusammenhang zwischen Humor und Witz zeigt auch Ana DIMOVA (vgl. 2008: 7f) in ihrem Beitrag zum Thema Humor und Witz als Übersetzungsproblem auf. Der Humor stellte in der Antike die „Grundlage des Lebens, der Gesundheit, der Krankheit und des Temperaments“ (DIMOVA 2008: 7) dar. Somit ist der Humor eine „alte, geradezu ‚urmenschliche‘ Eigenschaft“ (STÖLZEL 2012: 165), die jegliche Aspekte des menschlichen Lebens beeinflusst.

Die Bedeutung des Wortes Witz weist eine nicht so lange Geschichte wie die des Humors auf und sie hat ihren Ursprung vermutlich im Englischen im Wort *wit*. Nach DIMOVA (vgl. 2008:

² <https://www.pottermore.com/collection/all-about-ravenclaw>

³ "Wit beyond measure is man's greatest treasure." <https://www.pottermore.com/collection/all-about-ravenclaw>

⁴ Harry Potter-Wiki: http://de.harry-potter.wikia.com/wiki/Rowena_Ravenclaw

11) umfasst Humor eine eher kognitiv-intellektuelle Dimension, wohingegen der Witz die affektiv-emotionale Dimension humoristischer Äußerungen beschreibt. Demzufolge ist der Humor die Eigenschaft, welche in Denkprozessen zu tragen kommt. Dahingegen ist der Witz die gefühlsstarke Ebene, welche als direkte Reaktion entstehen kann.

Einen anderen Blickwinkel liefert der Duden, der seit über 130 Jahren als Nachschlagewerk für Fragen zur deutschen Sprache dient.⁵ Der Duden beschreibt die Bedeutung des Begriffes Humor folgendermaßen:

1. „Fähigkeit und Bereitschaft, auf bestimmte Dinge heiter und gelassen zu reagieren [...]
2. sprachliche, künstlerische o. ä. Äußerung einer von Humor bestimmten Geisteshaltung, Wesensart [...]
3. gute Laune, fröhliche Stimmung [...]"⁶

Zunächst nimmt der Humor die Ebene einer **Fähigkeit** ein, welche manche Menschen besitzen. Durch die Fähigkeit oder **Bereitschaft** auf bestimmte Dinge heiter und gelassen reagieren zu können, habe man Humor. Diese Art des Humors ist jener, bei dem man „trotzdem lacht“ Otto BIERBAUM (1965: 155) Die **bestimmten Dinge**, auf welche heiter und gelassen reagiert wird, werden in der Beschreibung des Dudens jedoch nicht weiter erörtert. Dennoch lässt sich erahnen, dass von zunächst negativen Ereignissen, Äußerungen oder Personen die Rede ist, auf welche, durch Humor, heiter und gelassen reagiert werden kann.

Neben der Dimension der Fähigkeit und Bereitschaft der heiteren und gelassenen Reaktion auf bestimmte Dinge umfasst der Humor laut dieser Definition auch jene der **Äußerung**. Diese ist durch eine gewisse Wesensart oder Geisteshaltung motiviert und kann sprachlich oder künstlerisch erfolgen. Es lässt darauf schließen, dass es einer bestimmten Wesensart bedarf, um solche Äußerungen zu tätigen.

Die dritte und letzte Dimension, welche vom Duden beschrieben wird, bezieht sich auf die **Laune** beziehungsweise **Stimmung**. Somit wird humorvollen Menschen eine positive Stimmung zugeschrieben. Die Stimmung ist im Gegensatz zu Emotionen langandauernder und

⁵Duden online Über Duden: https://www.duden.de/ueber_duden

⁶ Duden online Humor 1: https://www.duden.de/rechtschreibung/Humor_Stimmung_Frohsinn

von einzelnen Ereignissen unabhängiger. (vgl. GERRING 2015: 459f) Je nach Stimmung werden Informationen unterschiedlich verarbeitet und somit kommt es, je nach Stimmungslage, zu unterschiedlichen Reaktionen. (vgl. ebd.: 468) Die Verbindung von Humor und positiver Stimmung kann einen positiven Einfluss auf die Kreativität und Flexibilität beim Denken nehmen. Durch eine positive Stimmung wird jedoch eine klare Fokussierung auf einen einzelnen Aspekt erschwert (vgl. ebd.: 469).

Diese mehrdimensionale Definition des Duden hat eine bestimmte Reaktion im Fokus. So kann Humor als etwas gesehen werden, was in einer Art Reiz-Reaktions-Kette abläuft. Entweder reagiert man humorvoll auf etwas, oder die (humorvolle) Äußerung ist eine Reaktion von Gemütszuständen oder Wesenseigenschaften.

Ein weiterer Beitrag im Duden online widmet sich dem Begriff des Humors in der etymologischen Bedeutung der Körperflüssigkeit.⁷ In diesem wird jedoch nur festgehalten, dass Humor auch diese Bedeutungsdimension abdecke und im medizinischen (humorpathologischen) Sinne zu verstehen sei. Die Häufigkeit der Verwendung unterscheidet sich jedoch stark vom anderen Beitrag. Im medizinischen Sinne erhält das Wort lediglich 1 von 5 möglichen Punkten⁸ seitens der Duden-Redaktion, wohingegen der Humor als Stimmung und Frohsinn 3 von 5 Punkten erhält.⁹

Eine nicht ganz so vielschichtige Begriffsübersicht liefert der Duden für den Begriff des Witzes:

1. „[prägnant formulierte] kurze Geschichte, die mit einer unerwarteten Wendung, einem überraschenden Effekt, einer Pointe am Ende zum Lachen reizt
2.
 - a. Gabe, sich geistreich, witzig, in Witzen zu äußern
 - b. (veraltend) Klugheit; Findigkeit“¹⁰

⁷ Duden online Humor 2: https://www.duden.de/rechtschreibung/Humor_Koerperfluessigkeit

⁸ Duden online Humor 2: https://www.duden.de/rechtschreibung/Humor_Koerperfluessigkeit

⁹ Duden online Humor 1: https://www.duden.de/rechtschreibung/Humor_Stimmung_Frohsinn

¹⁰ Duden online Witz: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Witz>

Die erste Bedeutungsdimension, welche beschrieben wird, bezieht sich auf die Äußerung und Wiedergabe einer Geschichte mit bestimmten Eigenschaften mit dem Ziel, jemanden zum Lachen zu bringen. Dieses Ziel soll durch eine **Pointe** erreicht werden. Die Pointe ist nach der Begriffsübersicht ein „[geistreicher] überraschender [Schluss]effekt in einem Ablauf, besonders eines Witzes“¹¹. Somit ist die Pointe offensichtlich stark mit der Bedeutung des Witzes verwoben, da in beiden Begriffsübersichten ein Verweis auf die jeweils andere gemacht wird. Ein Witz ohne Pointe ist somit witzlos.

Bei der dritten Bedeutung, die mit **Klugheit** und **Findigkeit** in Zusammenhang gebracht wird, findet sich der Vermerk, dass diese Bedeutungsdimension veraltet ist. Hier spielt die Etymologie des Wortes eine wichtige Rolle und zeigt, dass die Verwendung nach wie vor in aktuellen Wörterbüchern angeführt wird, um ein umfassendes Bild zu bieten. Das althochdeutsche Wort *wizzi* und das mittelhochdeutsche Wort *witz(e)* hatten die Bedeutung von wissen. Erst im 17. Jahrhundert ändert sich die Bedeutung durch den französischen Einfluss und dem Wort *esprit* hin zu geistreichen Formulierungen. (vgl. KLUGE 2011: 993)

Eine Besonderheit liefert die zweite angegebene Dimension. Durch die Formulierung mit dem Begriff **Gabe** erinnert die Bedeutung stark an jene des Humors. Der Verweis auf die Gabe, solch eine Äußerung zu tätigen, hängt stark mit der ursprünglichen Bedeutung von *wizzi* zusammen. Noch heute findet man häufig die Formulierung, dass jemand „Witz habe“ (vgl. DIMOVA 2008: 7), wenn sich jemand besonders geistreich ausdrücken kann.

Der österreichische Autor Robert MENASSE meint, er erkenne lediglich Menschen, welche Humor haben, da diese wie ein Lichtstrahl auf ihn wirken. (vgl. LERCHER & MIDDEKE 2008: 1) Dieses Licht soll nicht Tragisches im Alltag verdrängen, sondern vielmehr Licht im Tragischen sein. (vgl. ebd.: 1) Diese Sicht der Dinge zeigt, dass Humor weitaus mehr ist, als bloße Ablenkung vom Tragischen, sondern dieses zu erkennen hilft und somit zur Befreiung aus einem begrenzten Sichtfeld beitragen kann. Dieser Humorbegriff ist weiter gefasst als ein bloßes „Zum-Lachen-Bringen“ durch banale Witze, die einen von etwas ablenken wollen oder müssen.

¹¹ Duden online Pointe: <https://www.duden.de/rechtschreibung/Pointe>

3 Humor in den Wissenschaften

Humor wurde und wird in vielen Wissenschaften beleuchtet, behandelt, besprochen, diskutiert und erforscht. Naheliegender ist die Verknüpfung von Humor mit der Wissenschaft vom Lachen selbst. Diese wird Gelotologie genannt, nach dem griechischen Wort *gelos* für Lachen. (vgl. SCHWARZ 2015: 137)

Verknüpft man Wissenschaften, entstehen weitaus bessere wissenschaftliche Ergebnisse als bei einer Trennung. (vgl. FINKE 2002: 39) So soll auch hier präsentiert werden, wie Humor in den Wissenschaften gesehen wird.

3.1 Philosophie und die Geschichte des Humors

Die Philosophie setzt sich mit Fragen nach dem Sein und Wissen, Logik und Sprache, Moral, Religion und dem Denken an sich sowie der Gesellschaft als Konstrukt auseinandersetzt. (vgl. BUCKINGHAM et. al. 2011: 12f) Deshalb haben sich im Laufe der Geschichte immer wieder große Denkerinnen, Denker, Philosophinnen und Philosophen mit den unterschiedlichen Dimensionen und Bedeutungen von Humor, und in diesem Zusammenhang auch von Witz, auseinandergesetzt. Im Folgenden werden einige Philosophen beziehungsweise Strömungen präsentiert, die die Vielseitigkeit der philosophischen Betrachtung des Humors widerspiegeln sollen. Da der historische Kontext nie ausgeblendet werden kann, soll dieses Kapitel ebenso einen historischen Überblick liefern.

Bei den Texten, die sich mit dem Thema Humor auseinandersetzen, muss man nach LE GOFF eine Trennung zwischen jenen machen, die uns Informationen über Lachsitten und deren Theorie liefern und jenen, die die Menschen tatsächlich zum Lachen bringen. (vgl. LE GOFF 1999: 44f) Im Folgenden wird der Fokus auf solche Texte gelegt, welche eine theoretische Auseinandersetzung liefern.

Da die Humoralpathologie, welche als etymologischer Ursprung des Humors gilt (vgl. Kapitel 2.1), nicht nur medizinisch bedeutsam war und teilweise noch ist, sondern auch im philosophischen Kontext, ist sie als erste Verbindung von Humor und Philosophie zu nennen. Da die vier Temperamente – sanguinisch, cholisch, phlegmatisch und melancholisch – ebenfalls von den Säften im Körper bestimmt werden, wird somit auch die „Art seines In-Der-Welt-Seins“ (STÖLZEL 2012: 166) beeinflusst. Die (Natur)Philosophie war zu Beginn ihres Wirkens stark mit der Medizin und der Lehre der Körpersäfte verknüpft. Philosophen wie

Anaximenes, Pythagores, Heraklit, Diogenes, Demokrit, Plato sowie die Stoa setzten sich mit unterschiedlichen Herangehensweisen bei der Suche nach dem Grundstoff des Universums auseinander. (vgl. SCHÖNER 1964: 10f) Viele versuchen daraus Schlüsse über Gesundheit, Krankheit, geistig-seelische Eigenschaften und Gegebenheiten der Körperflüssigkeiten zu ziehen (vgl. ebd.: 88). Die Humoralpathologie ist bis ins 18. Jahrhundert stark vertreten und das Gleichgewicht der Säfte sollte durch teils sehr gefährlich wirkende Praktiken erhalten oder wiederhergestellt werden. Zu diesen Praktiken zählten Eiterabsonderungen, Aderlass und ähnliche Eingriffe in den menschlichen Körper. Humor wird im Anschluss an die Humoralpathologie zur „Bezeichnung einer auf dem rechten Maß der Säfte beruhenden guten Laune oder [...] Stimmung, die sich u. a. auch in der Bereitschaft zum Lachen äußern kann“ (SCHISCHKOFF 2009: 327). Somit zeigt sich ein direkter Zusammenhang der Bedeutung von Humor im ursprünglichen Sinne mit der gegenwärtigen.

Plato beschreibt in seinem Dialog „Theaetet“ eine Anekdote über einen Astronomen, welchen er in seiner Adaption der Geschichte durch Thales von Milet besetzt, der durch Unachtsamkeit bei einem Blick in den Himmel, in einen Brunnen fällt.

„Darüber habe ihn eine witzige und hübsche thrakische Dienstmagd ausgelacht und gesagt, er wolle da mit aller Leidenschaft die Dinge am Himmel zu wissen bekommen, während ihm doch schon das, was ihm vor der Nase und den Füßen läge, verborgen bleibe.“ (Heidegger nach BLUMENBERG 1987: 13ff)

Dieses Lachen bedeutet in der Anekdote nicht nur das Lachhafte oder Lächerlich-Werden eines Menschen vor einem anderen, welches durch die Magd ausgedrückt wird. Vielmehr wird bereits die Differenz zwischen Philosophie und der Mitwelt veranschaulicht, welche später im Tod Sokrates‘ durch den Giftbecher gipfelt. (vgl. BLUMENBERG 1987: 14) Das Lachen der Magd zeigt somit das Lächerliche einer simplen Situation, in der ein so kluger Denker durch etwas so Profanes wie einen Brunnen aufgehalten werden kann.

„Philosophie ist, wenn gelacht wird. Und gelacht wird aus Unverstand“ (BLUMENBERG 1987: 149) – so lautet Blumenbergs Kommentar zu dieser Schilderung des Brunnenfalls. Es stellt sich die Frage, ob das Lachen in der Philosophie eine Existenzberechtigung habe, oder als Gegenteil davon gesehen werden müsse. Dennoch postuliert u.a. Manfred GEIER in seinem Vorwort zu „Worüber kluge Menschen lachen“ aus 2006, dass eben diese lachende Thrakerin zeigt, dass ihr befreiendes Lachen eine Weisheit in sich trägt. Dieses Lachen zeigt die klare Distanz, die die ernstesten Philosophen dieser Zeit zur realen Lebenswelt aufgebaut haben, die die Magd

jedoch durch eben ein solches befreiendes Lachen überbrücken kann und somit die Welt direkt und wahrhaft wahrnimmt. (vgl. GEIER 2006: 10f) Für Platon selbst ist der Umstand, dass der Philosoph ins Lächerliche gezogen wird, also dass über ihn oder sein Werk gelacht wird, bloßer Ausdruck dessen, dass die Dienstmagd unwissend sei. Wäre sie, nach seinem Höhlengleichnis¹² desillusioniert und somit wissend, wäre für sie der gefallene Philosoph nicht mehr lächerlich, da sie dann erkannt hätte, dass er von der Erleuchtung geblendet gewesen und deshalb gefallen war. (vgl. ebd.: 21).

Die Ernsthaftigkeit, welche der Dienstmagd fehlte, wurde von Platon hingegen als „Wesensmerkmal des echten Liebhabers der Weisheit“ (GEIER 2006: 16) gesehen. Das Lachen stehe im direkten Widerspruch zur ernsthaften Philosophie, welche Lösungen für relevante Fragen und Probleme suche. Auch die Komödie stand stark in Platons Kritik, hatte jedoch auch ihre Existenzberechtigung, als dass sie als Gegenbild zum Positiven verwendet werden konnte. (vgl. ebd.: 35)

Um mit dem philosophisch-historischen Bogen, der gespannt werden soll, den Rahmen dieser Arbeit nicht zu sprengen, wird nun ein Zeitsprung von etwa 1000 Jahren gemacht.

Das Mittelalter gilt als „finstere Zeit“ in Europa und in vielen Sammelwerken, die sich vor allem dem Humor widmen, wird diese Zeit ausgespart. So macht der Reclam-Verlag bei seiner Sammlung von Texten zur Theorie zur Komik einen großen Sprung vom römischen Dichter HORAZ hin zum deutschen Dichter Martin OPITZ. (vgl. BACHMAIER 2005: 5) Auch in Manfred GEIERS kleiner Philosophie des Humors fehlen etliche Jahrhunderte zwischen PLATON und

¹² Im Höhlengleichnis beschreibt Platon die Zusammenhänge der Wahrnehmung des Menschen und der „wahren Erde“ (SZLEZAK 2011: 155) Die Welt, in der die Menschen leben, wird in diesem Gleichnis mit einer dunklen Höhle verglichen. Ursprünglich stammen die Menschen jedoch aus einer „besseren Welt“ (ebd.: 155) und werden in der Höhle und im weiteren Sinne auch im menschlichen Körper festgehalten. (vgl. ebd.: 155) Der Mensch sieht in dieser Höhle lediglich Abbildungen von den tatsächlichen Gegenständen einer höheren Welt und ist sich dessen nicht bewusst. (vgl. FREDE 2008: 40) Der Mensch muss aus eigener Kraft aus der Höhle entkommen und kann danach in späterer Folge die wahren Gegenstände und „die Idee des Guten als Ursache aller Dinge“ (ebd.: 40) erkennen. Das wahrhaft Seiende sind die Gegenstände, deren Abbildungen in der Höhle zu sehen waren und der Weg dorthin ist für den Menschen schwer und anstrengend, wird jedoch mit der Wahrheit dafür belohnt. (vgl. ebd.: 40)

Immanuel KANT. (vgl. GEIER 2006: 5) Dennoch gibt es zahlreiche Belege für Humor im Mittelalter.

Da im Mittelalter nicht nur die Volkssprachen verwendet wurden, sondern auch Latein, darf dieser Faktor nicht unbeachtet bleiben. Das im 13. Jahrhundert zur Sprache der Gelehrten und Experten erhobene Latein ist nach LE GOFF kein ideales sprachliches Werkzeug, um das Komische zu beleuchten. (vgl. LE GOFF 1999: 46) Die machtvollste Institution jener Zeit in Europa war zu dieser Zeit die Kirche. Das Verhältnis zwischen der Kirche und dem Komischen durchläuft diverse Phasen und es gibt auch keine einheitliche Haltung aller Repräsentanten dem Humor gegenüber. (vgl. ebd.: 47)

Eine negative oder skeptische Haltung der Kirche dem Komischen gegenüber lässt sich auf eine enge Verbindung zum Körper zurückführen. Etwas Komisches kann einen Vorgang im Körper hervorrufen – nämlich das Lachen. (vgl. ebd.: 48f) Eine Beschreibung einer stark negativen Beziehung zum Körperlichen lässt sich in den Mönchsregeln wiederfinden, welche ein Verbot des Lachens vorsehen. Diejenigen, die lachen, werden von Gott verurteilt und Gläubige haben „nie Grund zum Lachen“ (BASILIUS von CAESAREA 2010: 248). Das zügellose Lachen zeigt, dass keine Selbstbeherrschung und Vernunft besessen wird und lediglich ein sanftes Lächeln erlaubt sei, da dies auf eine entspannte Seele schließen lässt. (vgl. ebd.: 139)

Das Lachen gilt vor allem zwischen dem vierten und zehnten Jahrhundert als obszöner und schrecklicher Weg, ein Schweigen zu durchbrechen. Es wird sogar als „Manifestation des Teufels“ (LE GOFF 2004: 38) bezeichnet. Trotzdem blieb eine Tradition des Lachens parallel zu dieser lachfeindlichen Ansicht aufrechterhalten. (vgl. ebd.:38)

In einer zweiten Phase des Mittelalters lässt sich eine Tendenz zur Kontrolle des Lachens hin beobachten. Durch Satire und Parodie soll der Gesellschaft ein Spiegel vorgehalten werden. (vgl. Le Goff 2004: 39)

An diese Phase schließt eine Periode an, die sich laut LE GOFF (2004:39f) durch ein scholastisches Lachen beschreiben lässt. In dieser Zeit gab es das Bestreben, ein Regelwerk mit Kategorien und Vorgaben zum richtigen Lachen zu entwerfen. (vgl. LE GOFF 1999: 49/55f) So sollte durch Regeln eine Unterscheidung „zwischen moralisch gutem und moralisch schlechtem Lachen“ (SCHNEIDER 2004: 85) möglich gemacht werden.

Michail BACHTIN beschreibt die volkstümliche Kultur im Mittelalter als Karneval- und Lachkultur. (vgl. GURJEWITSCH 1999: 57) Der Karneval als Fest des Frühlingbeginns

entwickelte sich Ende des 13. Jahrhunderts und Anfang des 14. Jahrhunderts in mittelalterlichen Städten. (vgl. ebd.: 59) Die Volkskultur stellt den Gegenpol für die „offizielle Kultur, die Kultur der Kirche, die Kultur der Gebildete“ (ebd.: 58) dar. Besonders markant für die lachende Volkskultur ist der Karneval, der laut GURJEWITSCH zu dieser Zeit jedoch stets auch etwas Grauenhaftes, Hassendes und mit Gewalt verbundenes mit sich bringt. (vgl. ebd.: 58f) Durch die große Furcht im Volk vor der ewigen Verdammnis brauchte die Volkskultur des Mittelalters das Lachen als Ausgleich. (vgl. ebd.: 60)

Nach Tomas TOMASEK (1999) spielt im Mittelalter die große zeitliche und kulturelle Differenz eine Rolle, da sich die Auffassung davon, was lustig ist, geändert hat. (vgl. ebd.: 13) TOMASEK untersucht verschiedene Minnelieder in Bezug auf Humor. Bei einzelnen Minneliedern kommt es zur Aufhebung eines inneren Widerspruches und somit zu einem komischen Moment. (vgl. ebd.: 15) Dieses Element des Widerspruches als Ursprung für Humor und Komik lässt sich auch in anderen Epochen finden. (vgl. ATTARDO 2008: 103) Auch linguistische Besonderheiten können in Minneliedern komisch wirken. Durch die übertrieben häufige Verwendung einzelner, meist bedeutungsschwerer, Wörter können diese ins Lächerliche gezogen werden. (vgl. TOMASEK 1999: 17)

Die Rolle einer komisch besetzten Ich-Rolle kann im Minnegesang unterschiedlich gedeutet werden. Meist handelt es sich um ein Ich, das der höfischen Gesellschaft angehört und Inhalte präsentiert, über die gelacht werden darf. Das singende Ich hat eine gruppenspezifische integrative Funktion. (vgl. TOMASEK 1999: 23) Manche Minnegesänge wirken wie moderne Satire und sie können einen lehrreichen Aspekt mit sich bringen. (vgl. ebd.: 22f)

Neidharts Lieder sind besonders bekannt durch seine spezielle Art des Komischen. Die Komik ergibt sich daraus, dass nicht-Angehörige des Adels versuchen, wie der Adel zu handeln, aber daran scheitern. Da eben jener Adel die Lieder über die gescheiterten Bauern hört, stärkt es das Wir-Gefühl am Hofe und es kommt zum Gelächter aus dem Gefühl der Überlegenheit. (vgl. ebd.: 24) Diese ausschließende Art des Lachens ist erst in der nach-klassischen Zeit des Minnegesangs bedeutsam. (vgl. ebd.: 25)

Bianca FROHE führt die Märendichtung als Beispiel für Dichtungen an, die „spöttisches sanktionierendes Gelächter und dessen soziale Vollzugskraft“ (FROHE 2008: 25) thematisieren. In Mären werden häufig die Personen, über die gespottet wird, mit Tieren, Schwachsinnigen, Wahnsinnigen oder Besessenen semantisch verknüpft (vgl. ebd.: 26), weil sie keine Mitglieder der Gesellschaft waren. (vgl. ebd.: 30) Die animalische und triebgesteuerte Seite des Menschen

wird häufig durch den Vergleich mit einem Wolf (vgl. ebd.: 27) oder einem Schwein (vgl. ebd.: 28) gezogen. Der Vergleich zum Affen steht für etwas Nürrisches und die Eselsohren bei einer Narrenkappe symbolisieren Unwissenheit. (vgl. ebd.: 28) Neben den tierischen wurden auch dämönische Elemente eingesetzt, um Schande und Spott auszudrücken. (vgl. ebd.: 29)

In Mären werden nun jene Personen, die bloß gestellt werden, zu passiven Objekten, für oder gegen die gehandelt wird. (vgl. ebd.: 31) Der Ausschluss aus der Gesellschaft passiert einerseits durch die Zuschreibung von Eigenschaften (animalisch, wahnsinnig, nürrisch) und andererseits durch körperliche Veränderungen. Den Betroffenen werden die Kleider ausgezogen und die Haare geschoren, um zu zeigen, dass sie nicht mehr den gleichen Status wie die anderen haben. In weiteren Schritten wird körperliches Leid angetan um den Ausschluss zu besiegeln. (vgl. ebd.: 32) Die spezifische Komik der Mären ergibt sich laut Frohe (vgl. 2008: 33f) aus dem Kontrast zwischen dem Mensch-Sein und der Behandlung als Objekt. Die Verbindung mit dem Tierischen oder natürlichen Narren¹³ wurde auch bei Pranger-Strafen eingesetzt, um die Bestraften zu demütigen. (vgl. ebd.: 39)

Eine weitere Dimension des Lustigen im Mittelalter war die Verbindung zum Sexuellen. Sowohl im kirchlichen Kontext als auch außerhalb davon war die Verbindung von Lachen und Lust immer wieder gegenwärtig. (vgl. SCHNEIDER 2004: 96ff)

Im Spätmittelalter und in der Frühen Neuzeit werden „Witze im engeren Sinn [...] Schwänke und Scherzreden unterschiedlichster Art, geistreiche Bemerkungen und ‚Novellen‘“ (RÖCKE 1999: 85) in sogenannten Fazetiensammlungen zusammengetragen. Zu den bekanntesten Sammlungen zählen die von Poggio Bracciolini, Angelo Poliziano und Heinrich Bebel. (vgl. ebd.: 85) Beim deutschsprachigen Heinrich Bebel steht nicht nur die reine Sammlung von Komischem im Mittelpunkt. Er versucht sprachliche Kunst und Bildung mithilfe der literarischen Gattung der Fazetien zu verbessern. Durch die Vermittlung von Wissensbereichen und Fertigkeiten zum Aufdecken von Widersprüchen passen diese Fazetiensammlungen perfekt in den Übergang vom Spätmittelalter in die Frühe Neuzeit. (vgl. ebd.: 98)

¹³ Der Begriff Narr umfasste im Mittelalter einerseits geistig behinderte Menschen, wobei man vom natürlichen Narren sprach. Andererseits gab es den künstlichen Narren, also den Berufsstand jener Menschen, die durch Nachahmung bestimmter Eigenheiten Geld verdienten. (vgl. FROHE 2008: 31)

Im Zeitalter der Aufklärung (1720-1800) lebte und wirkte unter anderem Immanuel KANT. Er wird meist als ein disziplinierter, pflichtbewusster und überaus vernünftiger Denker (vgl. GEIER 2006: 126) beschrieben. Es gibt dennoch zahlreiche Verweise auf eine Auseinandersetzung Kants mit dem Philosophen Shaftesbury, welcher sich wiederum mit dem Thema des Humors intensiv auseinandergesetzt hat. (vgl. GEIER 2006: 126) Zeitgenossen wie Herder, Wieland, oder Borowski bezeichneten KANT als heiter, freudig, witzig und humorvoll. (vgl. ebd.: 129.) In seinen Schriften findet man Hinweise darauf, was er über Humor im philosophischen Kontext dachte. KANT selbst beschreibt das Lachen als einen „Affekt aus der plötzlichen Verwandlung einer gespannten Erwartung in nichts“ (KANT 2009: 229) Das, was den Menschen zum Lachen bringen kann, muss etwas Widersinniges sein. Der Verstand selbst findet etwas nicht lustig, sondern nur durch die Aufhebung des Widerspruchs entsteht die positive Wirkung. (vgl. ebd.: 229)

Weiters äußert sich KANT zu dieser Thematik mit dem Zitat: „Verstand ist erhaben. Witz ist schön.“ (KANT 1960: 829) Darin lässt sich ein gewisser Unterschied herauslesen, welchen Kant zwischen Verstand und Witz postuliert. Ein Witz kann allemal zur schönen Unterhaltung beitragen, jedoch befindet er sich nicht auf demselben Niveau wie der erhabene Verstand.

Nach diesem kurzen historischen Überblick werden nun Ansichten des 21. Jahrhunderts dargestellt. Diese sollen den aktuellen Stand der Forschung beleuchten und zeigen, welchen Einfluss frühere Philosophen und deren Ansichten noch heute darauf haben.

STÖLZEL fertigt 2012 ein Assoziogramm zu Humor und seinen Trabanten mit den Kernbegriffen Heiterkeit, Komik, Witz, Fröhlichkeit, Amüsement, Humor, Spott, Lachen, Lächeln, Lust, Ironie und Spaß an und sammelt darin Begriffe, die für ihn zu dieser Begrifflichkeit gehören.

Diese Abbildung umreißt die Bandbreite des Humors und wirkt trotz seines Umfangs bei genauerer Betrachtung unvollkommen und etwas willkürlich bei der Auswahl der Begriffe, wie beispielsweise bei den gewählten Redewendungen. Hierbei gäbe es weitaus mehr Beispiele und es wird nicht weiter begründet, warum eben diese gewählt wurden. So könnte bei Lachen „übers ganze Gesicht lachen“, „herzhaft lachen“ oder „zum Lachen bringen“ genauso gut genannt werden wie auch bei Humor „Humoralpathologie“, „Sinn für Humor“ oder „jüdischer Humor“. Dieser Umstand resultiert vermutlich daraus, dass Humor mit all seinen Begriffen den Rahmen jedes Assoziogramms sprengen würde, wenn man versucht, Vollständigkeit zu erreichen.

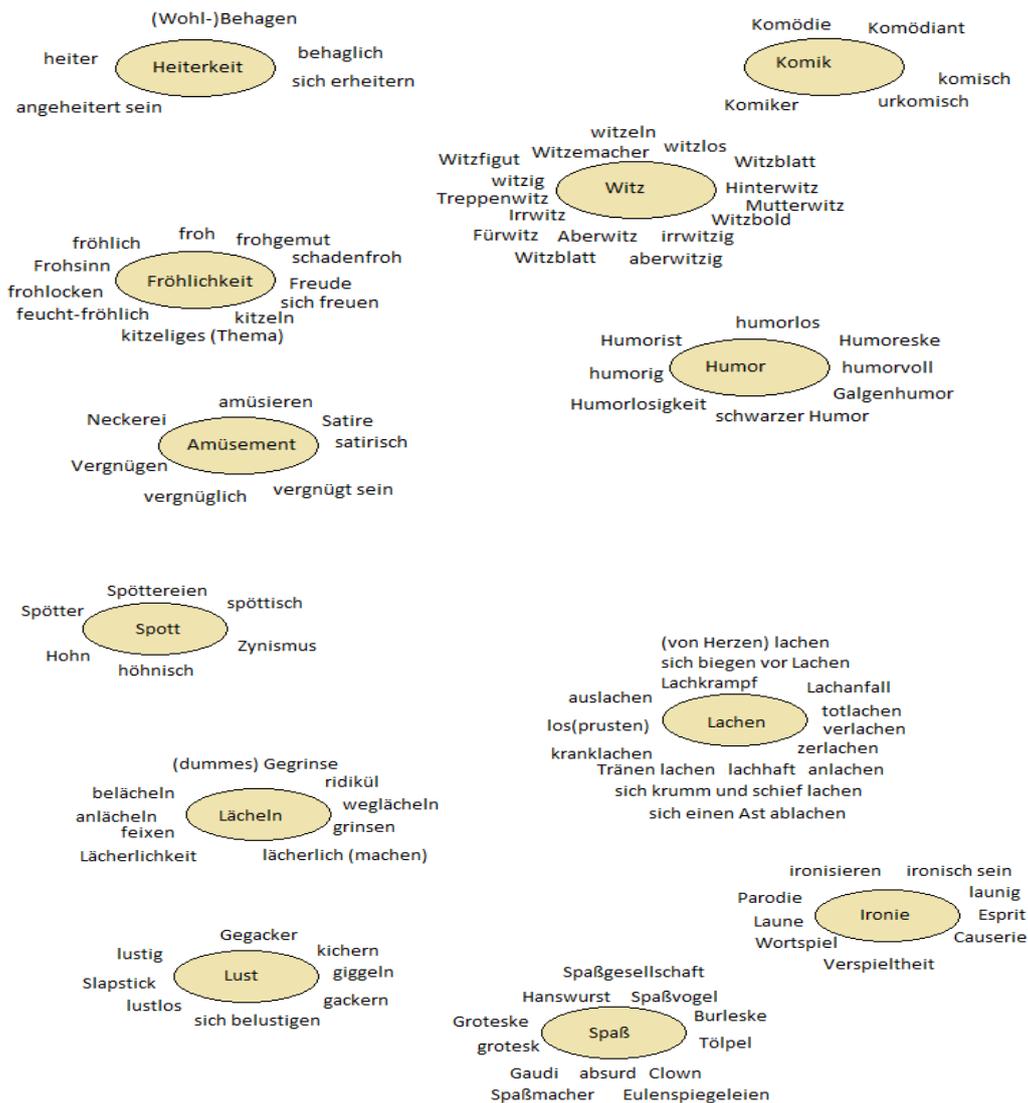


Abbildung 1: Der Humor und seine Trabanten (nach STÖLZEL 2012: 167ff)

Weitaus gründlicher ins Detail geht STÖLZEL bei der Erläuterung des Zusammenhangs zwischen Haltung und Humor (vgl. STÖLZEL 2012: 179-188). Er kommt zu dem Schluss, dass Humor mehr ist als eine bestimmte Haltung – „Haltung verstanden als unmittelbarer, verhaltenswirksamer Ausdruck der Denkweise eines Menschen“ (ebd.: 188). So kann Humor erstarrte Haltungen erweichen oder sie erst erkennbar machen und somit spiegelt Humor das reziproke Verhältnis von äußerem und innerem Halt, Halten und Verhalten wieder (vgl. ebd.: 188). Es geht darum, durch den Wechsel zwischen „Haltung beziehen“ und „Haltung auflösen“ das Potenzial des Humors als philosophische Kompetenz nutzen zu können und sich weiterzuentwickeln (vgl. ebd.: 189). Die relativierende Kraft des Humors drückt sich aus durch „Spannung nehmen, übertriebenem Ernst schlagartig die Luft herauslassen, Verbissenheit ins Schmunzeln über sich selbst auflösen, die Lebensstimmung heben und verbessern, das Abstruse

und Absurde im scheinbar Normalen und Richtigen aufzeigen, das Kleine groß und das Große klein machen usw.“ (STÖLZEL 2012: 190). Die zweite Kraft, die der Humor besitzt, ist die heuristische, welche die unbewussten und versteckten Haltungen sichtbar machen kann (vgl. ebd.: 190). Er zeigt Wege und Lösungen auf, die ohne Humor ungesehen und somit ungenutzt bleiben würden. Somit lässt sich hier eine Parallele zur Psychologie aufzeigen, wonach eine positive Stimmung, als die der Humor gilt, einen weiteren Fokus auf Situationen erlaubt. (vgl. GERRING 2015: 469)

BREMMER und ROODENBURG postulieren in der Einführung zu ihrem Sammelband „Kulturgeschichte des Humors“, dass es keine einheitliche Theorie des Humors geben kann. Das liege daran, dass Humor weder kulturunabhängig noch zeitunabhängig sein kann. (vgl. BREMMER und ROODENBURG 1999: 11.) Lachen und Humor sind stark kulturabhängig und auch dem Wandel der Zeit unterlegen.

Simon CRITCHLEY, ein bekannter britischer Philosoph der Gegenwart, beschreibt die „komische Welt“, so wie er sie nennt, als jene, „in der die Kausalketten zerbrochen sind, ihre Sozialpraktiken auf den Kopf gestellt werden und ihr gesunder Menschenverstand in Fetzen zurückgelassen wird“ (CRITCHLEY 2004: 10). Diese, doch sehr dramatisch wirkende, Beschreibung CRITCHLEYS zeigt auf, dass die Philosophie und Beschreibung und Analyse des Humors weder lustig noch so ansprechend wie humorvolle Texte an sich sind. (vgl. ebd.: 10f)

3.2 Psychologie und Humor

Die Psychologie ist „die wissenschaftliche Untersuchung des Verhaltens von Individuen und ihren kognitiven Prozessen“ (GERRING 2015: 2). Humor beschreibt die Handlung aufgrund einer Reaktion auf einen Stimulus, also eine Situation oder einen anderen Reiz. Weiters ist diese Reaktion direkt mit kognitiven Prozessen verbunden und gehört somit zum Forschungsfeld der Psychologie.

Willibald RUCH sieht den Zusammenhang von Psychologie und Humor dahingehend, dass sich die Humorforschung nicht nur mit humorvollen Materialien, sondern auch mit Humor und Menschen befasst und somit ein Betrachtungsgebiet der Psychologie darstellt. (vgl. RUCH 2008: 17) Er schreibt der Psychologie den größten Beitrag zur Humorforschung zu, beispielsweise durch die in den 1970er Jahren experimentelle, entwicklungs-fokussierte und kognitive Forschung und in den 1980er Jahren mit Fokus auf Persönlichkeit, Gesundheit und Therapie.

(vgl. ebd.: 18) Zu Beginn des 20. Jahrhunderts wurde die Humorforschung besonders durch die Positive Psychologie weiterentwickelt. (vgl. ebd.: 19)

Im Folgenden werden die Ansichten von Sigmund FREUD näher beleuchtet. FREUD hat diverse Texte und Schriften zum Thema Humor und Witz verfasst. Bei Witz, Humor und Komik spielen bei FREUD die Faktoren der Aufwandsparnis und Lustgewinnung und somit die von ihm beschriebene Affektdynamik und Triebökonomie eine tragende Rolle. (vgl. BACHMAIER 2005: 95) FREUD selbst fasst den Ursprung des hohen Lustgewinnes durch das Hören von Witzen so zusammen, dass dieser „durch momentane Aufhebung von Verdrängungsaufwand nach der Verlockung durch eine dargebotene Lustprämie (Vorlust)“ (FREUD 1991: 92) passiere.

Den Witz sieht FREUD als Alltagsphänomen, welches ein gesellschaftliches oder kulturelles Hindernis oder eine innere Hemmung überwinden kann. Somit lässt der Verdrängungsdruck nach und dieses Nachlassen bringt Lustgewinn mit sich, nach dem der Mensch strebt. (vgl. BACHMAIER 2005: 95) In seinem Werk „Der Witz und seine Beziehung zum Unbewussten“ setzt sich FREUD 1905 mit dem Witz als Schlüsselphänomen der Psychopathologie auseinander. Er sieht klare Parallelen zwischen dem Witz und dem Traum, da in beiden Fällen die psychologischen Vorgänge der Verdichtung, Verschiebung sowie die Darstellung durch das Gegenteil zu tragen kommen. Diese Übereinstimmung in den beobachteten Vorgängen bezeichnet er als nicht zufällig. (vgl. FREUD 1925: 103). Freud unterscheidet Witze hinsichtlich ihrer Tendenz, also Absicht, welche ein geäußertes Witz haben soll. Zum einen gibt es die große Gruppe der Witze, welche keiner besonderen Absicht dienen und der Witz hier Selbstzweck ist. Diese Gruppe nennt FREUD harmlose Witze. (vgl. ebd.: 105) Im Gegensatz dazu spricht er auch von solchen Witzen, welche eine Tendenz haben. Diese ist entweder entblößender oder obszöner Natur und dienen der Aggression, Satire und Abwehr beziehungsweise der Entblößung. (vgl. ebd.: 105) Eben diese Witze sind es auch, die andere Menschen angreifen beziehungsweise verärgern können und somit nicht harmlos sind. (vgl. ebd.: 104) Der tendenziöse Witz, also jener mit einer klaren Absicht, dient häufig einer „Ermöglichung der Aggression oder der Kritik gegen Höhergestellte“ (FREUD 1925: 114f) und wird dazu eingesetzt, um Druck und Unterdrückung zu kompensieren.

Zum Humor selbst äußert sich FREUD 22 Jahre später ausgiebiger. Für ihn liegt der Grund dafür, dass wir an Humor Lust empfinden können darin, dass dieser „humoristische Lustgewinn aus erspartem Gefühlsaufwand hervorgeht“ (FREUD 1999: 383). Wichtig ist hier, dass der Lustgewinn in verschiedenen Rollen wahrgenommen werden kann. Eine humoristische

Einstellung kann gegen sich selbst oder eine andere Person gerichtet sein oder man nimmt als Außenstehender /-stehende eine Beobachterrolle der Situation ein. (vgl. ebd.: 383f)

Der Humor unterscheidet sich nach FREUD vom Witz und der Komik dahingehend, dass ihm etwas „Großartiges und Erhabenes“ (ebd.: 385) zuzurechnen ist, was den anderen beiden Arten der Lustgewinnung fehlt. Das Ich nimmt äußere Trauma und Probleme – durch den Humor – als etwas wahr, das nicht schädigt, sondern der Lustgewinnung dienen kann und somit triumphiert das Ich über die Außenwelt. (vgl. ebd.: 385) Die äußere Realität wird nicht ignoriert, sondern vielmehr verzerrt wahrgenommen, nämlich so, dass man als humorvolles Individuum erhaben sein kann, da äußere Umstände einen nicht direkt angreifen können. Aus dem Umgang mit der Situation resultiert ein Lustgewinn, welcher laut FREUD stets angestrebt wird.

Diese Art der Lustgewinnung durch Humor hängt stark mit dem Über-Ich, da dieses erhabener agieren kann als das Ich, zusammen und erreicht nicht die Intensität jener Lust am Komischen oder am Witz. (vgl. ebd.: 388f) Weiters hält FREUD fest, dass „nicht alle Menschen der humoristischen Einstellung fähig“ (ebd.: 389) seien, da es sich um eine wenig verbreitete Begabung handle.

Aktuelle Beiträge wie „Der kleine Lachtherapeut“ von Caroline RUSCH, welche pointiert hervorhebt, was Humor aus psychologischer Sicht ausmacht, füllen ganze Regale in Buchhandlungen und Bibliotheken. RUSCH hält fest, dass Humor „eine mit körperlichen Abläufen kombinierte Emotionsäußerung, nahezu unverändert seit Millionen von Jahren in Psyche und Körper der Menschen verankert, eine Eigenschaft, die Reflexe auf archaische Strukturen erlaubt“ (RUSCH 2005: 8) sei. Diese Definition zeigt, dass Humor keine bloße Reiz-Reaktions-Kette sein kann, bei der der Witz aufgenommen wird und als direkte Antwort ein Lachen entsteht. Die Reaktion ist weitaus komplexer und verbindet physische und emotionale Aspekte mit äußeren Strukturen. Diese äußeren Strukturen umfassen soziale Funktionen, welche vom Humor erfüllt werden können. So dient das gezeigte Lachen bei Menschen und anderen Primaten häufig als „Schutz vor Aggression und Strafe“ (RUSCH 2005: 13). Durch die spezifischen Merkmale im Gesicht, welche das Lachen ausmachen, kann abgewogen werden, ob es sich um eine Bedrohung handelt, oder keine bösen Absichten dahinter stecken. Bei fehlender Bösartigkeit wird ein Lächeln aufgesetzt, welches diesen Umstand unterstreichen soll. (vgl. ebd.: 13f)

Beim Lachen an sich lässt sich feststellen, dass auch hier, wie so oft in der Gesellschaft, klare Hierarchien festzustellen sind. So lachen Rangniedrigere weniger als Höhergestellte (vgl. ebd.:

17ff). Durch ein Lachen kann Unterwürfigkeit und Ergebenheit genauso gut ausgedrückt werden, wie durch andere Äußerungen und es wird somit gerne eingesetzt, um dem Höhergestellten zu gefallen. Durch ein wenn auch aufgesetztes Lachen, können Menschen in Führungspositionen bei Laune gehalten werden und somit ist die gesamte Arbeitsatmosphäre meist entspannter und dies ist für alle am Arbeitsplatz von Vorteil. (vgl. ebd.: 19)

Nicht nur ausgewiesene Psychologinnen und Psychologen setzten und setzen sich mit den psychologischen Aspekten des Witzes und Humors auseinander. Was den Witz als solchen für GOETHE ausmacht, ist, dass er nicht nur von der erzählenden Person abhängt: „Der Witz setzt immer ein Publikum voraus. Darum kann man den Witz auch nicht bei sich behalten. Für sich allein ist man nicht witzig.“ (GOETHE 1964: 537) Ein Witz kann laut GOETHE nur dann gelingen, wenn er von einem Gegenüber wahrgenommen wird. Weiters äußert sich GOETHE in seinem Gespräch mit Friedrich Wilhelm RIEMER zu dem Verhältnis von Witz und Spiel, wonach der Witz zum Spieltrieb gehöre und das Spiel wiederum „die große Freiheit des Geistes“ (GOETHE 1964: 537) offenbare.

In den 1970er Jahren versuchten Jeffrey GOLDSTEIN und Paul MCGHEE in ihrem Werk „The Psychology of Humor“ (1972) einen Grundstein zur modernen Humorforschung zu legen, indem sie Texte von unterschiedlichen Autoren sammelten, um so einen Überblick über die gegenwärtige Forschung zu geben. Einer dieser Forscher war Daniel BERLYNE, welcher sich in den 60er und 70er Jahren des 20. Jahrhunderts mit psychologischen Aktivierungsprozessen im Zusammenhang mit Humor auseinandersetzte.

Ihm zufolge hängt Humor mit dem Spielen und der Kunst sowie den psychologischen Phänomenen der Neugierde und des erforschenden Verhaltens zusammen. (vgl. BERLYNE 1972: 44) Ähnlich wie FREUD beschreibt BERLYNE (vgl. 1972: 46f) die Wichtigkeit der Luststeigerung (*arousal*) in Verbindung mit dem *hedonic value*, also dem hedonistischen Wert bei bestimmten Aktivierungsprozessen. Weiters betont er die Wichtigkeit der zeitlichen Ebene, die beim Humor eine wichtige Rolle spielt. Humorvolle Strukturen zeichnen sich zumeist durch sehr kurze Dauer und Abruptheit aus. (vgl. ebd.: 55) Zuletzt hebt BERLYNE noch hervor, dass Humor stets in einem bestimmten Rahmen passiere, welcher sich nicht im Alltäglichen finden ließe, sondern stets außerhalb davon passiere. (vgl. ebd.: 56) BERLYNE zeigt somit auf, dass Humor in psychologischer Hinsicht ein Zusammenspiel vieler verschiedener Ebenen und Funktionen sei. Humorvolle Äußerungen funktionieren nur unter den Umständen, dass zeitliche Variablen genauso passen wie die Rahmenbedingungen und auch der hedonistische Wert beim

Rezipienten muss über ein gewisses Maß hinweg gegeben sein, um als positiv wahrgenommen zu werden.

So wie GOLDSTEIN und MCGHEE beschäftigt sich auch Willibald RUCH mit der Psychologie des Humors. Für RUCH ist die Aufgabe der Psychologie des Humors, eine Beschreibung des Verhaltens und der Phänomene, welche bei Humor zu tragen kommen, zu liefern. Weiters soll eine Erklärung und Vorhersage des Humors erfolgen und nach einem Beweis dafür gesucht werden, dass Humor kontrolliert werden kann. (vgl. RUCH 2008: 17) Er fasst die gängigsten Forschungen nach unterschiedlichen Gesichtspunkten zusammen und unterteilt so die Forschungsliteratur von der Psychologie des Humors in folgende Hauptrichtungen:

Zunächst ist die **Wahrnehmung von Lustigkeit** als Kerngebiet der Forschung zu nennen. Es wird versucht, eine Skala zu erstellen, anhand derer gemessen werden kann, welcher Inhalt in welcher Weise als lustig verstanden und aufgenommen wird. (vgl. RUCH 2008: 20) Weiters setzen sich viele Forscherinnen und Forscher mit dem **Lächeln** als häufigste Reaktion auf einen Witz auseinander, wobei ein Lächeln auch vieles andere als Vergnügen ausdrücken kann. (vgl. ebd.: 21) Eine weitere Reaktion auf Lustiges kann **Lachen** sein, da es als Reaktion auf Humorvolles gesehen werden kann. Es gibt auch Lachen ohne Humor und Humor ohne Lachen. (vgl. ebd.: 23)

Ein anderer Zugang der Forschung zu Humor ist jener über **kognitive Prozesse**. Hierbei spielt die Ebene der Analyse der Struktur der humorvollen Stimuli sowie deren Verarbeitung eine tragende Rolle. (vgl. ebd.: 24)

Wieder andere Psychologinnen und Psychologen beleuchten besonders die Ebene der **Motivation** in Hinblick auf Humor. (vgl. ebd.: 28) Dies trifft beispielsweise auf FREUD zu, der als ein Vertreter der Relief-Theorien, oder auch Release-Theorie (vgl. Kapitel 3.3.1), einen solchen Zugang wählt, oder auch auf Aristoteles, bei dem frühe Formen der Superior-Theorien, oder auch Hostility-Theorie (vgl. Kapitel 3.3.1) zu finden sind. (vgl. RUCH 2008: 29)

Auch eine Betrachtung der **Stimmung** (vgl. RUCH 2008: 31f) oder der Persönlichkeit (vgl. ebd.: 35f) kann als Zugang zum Humor von Psychologinnen und Psychologen gewählt werden.

Humor als **Persönlichkeitsmerkmal** findet sich besonders in den Theorien von MCGHEE, welcher jenen Menschen, die Humor besitzen, die Fähigkeit zuschreibt, in der Inkongruität einer Situation etwas Lustiges zu sehen. (vgl. Ruch 2008: 36) Auch Ruch formuliert in diesem Zusammenhang die Theorie, dass es grundlegende Merkmale (*cheerfulness, seriousness, bad*

mood) des Temperaments von Menschen gibt, die universal sind und die Basis für Humor bilden. (vgl. Ruch 2008: 37)

Humor kann auch als **Fähigkeit**, die einem eigen ist, gesehen werden. Sie beschreibt das Können von Menschen, andere zum Lachen zu bringen (vgl. Ruch 2008: 43), oder die stilistischen Merkmale, wie man etwas Lustiges präsentieren kann. (vgl. ebd.: 44)

Bereits im 17. Jahrhundert wandelte sich die Bedeutung von Humor von der reinen Fähigkeit hin zu einer Tugend oder einem **Wert**. (vgl. ebd.: 46)

COMTE-SPONVILLE beschreibt Humor ebenfalls als Tugend und sieht darin das Gegenteil von übertriebenem Ernst, der nicht tugendhaft sei, weil sich dadurch ein Mensch selbst für zu wichtig nehme. (vgl. COMTE-SPONVILLE 1996: 247) Somit hat der Humor eine relativierende Funktion bei den Tugenden und bewahrt den Menschen davor, übermütig zu werden. Jedoch spricht COMTE-SPONVILLE (vgl. ebd.: 247) davon, dass Humor keine Grundtugend sei, sondern als Nebentugend zwar möglich, aber nicht unabdingbar ist.

Da Humor etwas ist, das in unterschiedlichen Formen auftritt und von Menschen verschieden aufgenommen wird, wird auch versucht, hierfür Kategorien zu finden. (vgl. RUCH 2008: 47) Eine klare Abgrenzung zwischen den Arten von Humor scheint fast unmöglich. (vgl. ebd.: 48)

3.3 Sprachwissenschaft und Humor

Die Linguistik des Humors hat ihren Ursprung in der griechischen Antike und Aristoteles (vgl. ATTARDO 2008: 102), der sich mit verschiedenen Aspekten des Humors auseinandersetzte.

Sprachwissenschaftlerinnen und Sprachwissenschaftler nutzen verschiedene Theorien, um festzustellen ob ein Text humorvoll ist und welche Elemente dafür notwendig oder ausreichend sind. (vgl. HEMPELMANN und RUCH 2008: 359) Im Folgenden werden Theorien präsentiert, die sich in den letzten Jahren weitgehend in der Forschung durchgesetzt haben.

3.3.1 Grundlegende Theorien

Viktor RASKIN teilt 1985 die gängigen Theorien zur Humorforschung in drei Kategorien ein, die ATTARDO folgendermaßen zusammenfasst: (vgl. ATTARDO 2008: 103)

Incongruity	Hostility	Release
Contrast	Aggression	Sublimation
Incongruity/resolution	Superiority	Liberation
	Triumph	Economy
	Derision	
	Disparagement	

Abbildung 2: Klassifikation von Humorthorien nach Ruskin (ATTARDO 2008: 103)

Der erstgenannte Ursprung von Humor liegt demnach im Widerspruch, Kontrast und der damit zusammenhängenden Auflösung. Diese *Inkongruenz-Theorien* sind weit verbreitet und werden im Laufe der Geschichte immer wieder neu belebt (wie etwa bei KANT, SCHOPENHAUER u.a). (vgl. ATTARDO 2008: 103) Diese Theorien sind objektorientiert (vgl. Martin LÖSCHMANN 2015: 29) und bieten ein „hohes Erklärungs- und Handlungspotential“ (Martin LÖSCHMANN 2015: 25), was ihre Beliebtheit in Forschungskreisen begründet.

Die **Hostility-Theorien**, oder **Überlegenheits-Theorien**, haben ihren Ursprung bereits in der Antike mit Plato und Aristoteles und wurden auch von HOBBS aufgegriffen. (vgl. ATTARDO 2008: 103) Die typischste Form eines Überlegenheitsgefühls stellt die Schadenfreude dar, die durch die Herabsetzung seines Gegenübers aufgrund von Fehlern, die man bei sich selbst nicht sieht, entsteht. (vgl. Martin LÖSCHMANN 2015: 29)

Die dritte Theorie, die **Release-Theorie**, spricht von „Rauslassen“ oder Ausgleich psychischer Energie oder Zwang. Hierfür ist FREUDS Erklärungsansatz der bekannteste Vertreter (vgl. ATTARDO 2008: 103) und auch Helga KOTTHOFF spricht bei ihrer **Entlastungs-Theorie** von einem Mechanismus des Ausgleichs, durch den Humor entsteht. (vgl. Martin LÖSCHMANN 2015: 30) Die **Erleichterungs-Theorie** ist, ebenso wie die Überlegenheitstheorien, subjektorientiert. (vgl. Martin LÖSCHMANN 2015: 29) Laut Salvatore ATTARDO sind die linguistischen Beschreibungen FREUDS nicht rein auf Humor bezogen, sondern liefern eher Beschreibungen von Mechanismen, die allgemein gültig in der Linguistik sind. (vgl. ATTARDO 2008: 104)

Neben diesen drei Haupttheorien haben sich auch andere, weniger verbreitete Theorien entwickelt und teilweise etabliert. Beispielsweise gibt es die **Disabling-Theorie**, wobei Humor als Schwächungsmethode gegenüber einem anderen eingesetzt wird. (vgl. ATTARDO 2008: 104)

Zwei der wichtigsten linguistischen Theorien sind die SSTH (*Semantic Theory of Humor*) und die GTVH (*General Theory of Verbal Humor*). Beide Theorien zeichnen sich dadurch aus, dass ihr Fokus auf dem Witz liegt. (vgl. ATTARDO 2008: 109)

Die SSTH grenzt sich stark von den taxonomischen Theorien ab, die ihr zeitlich vorausgegangen waren, und konzentriert sich auf semantische/pragmatische Aspekte, die einen Anspruch auf eine artikulierende Theorie der Semantik implementiert. (vgl. ATTARDO 2008: 107)

Die SSTH schreibt einem Text die Eigenschaft zu, einen Witz zu transportieren, wenn folgende Faktoren erfüllt werden: Erstens muss der Text mit zwei [sprachwissenschaftlichen] Skripts vereinbar sein und diese beiden Skripts müssen gegensätzlich sein. (vgl. HEMPELMANN und RUCH 2008: 354) Nach Viktor RASKIN (vgl. 1985: 325) repräsentieren Skripts den „Hausverstand“, den ein Native-Speaker als Strukturen im Kopf hat. Sie beschreiben bestimmte standardisierte Routinen, Prozesse usw. und sie beeinflussen die Wahrnehmung der Außenwelt.

Nach ATTARDO ist diese Theorie jedoch nur für Witze geeignet, also die einfachste und am wenigsten komplexe Form von humoristischen Texten. (vgl. ATTARDO 2008: 108) Dies zeigt, dass die Theorie für Witze durchaus eine Anwendungsberechtigung hat, jedoch im breiten Feld der humoristischen Texte zu wenig komplex ist. Zwar zeichnet ein Widerspruch der Skripts viele humoristische Texte aus, jedoch ist dies keine hinreichende Eigenschaft, um Humor zu bewirken.

Die GTVH hat sich hingegen zum Ziel gesetzt, eine generelle Theorie für verbalen Humor zu liefern. Hierfür wurde auf Basis der SSTH von ATTARDO und RASKIN 1991 eine Theorie entwickelt, die sich durch die KRs (*knowledge resources*) von der alten unterscheidet. (vgl. ATTARDO 2008: 108) Diese Wissensressourcen sehen nach ATTARDO (2008: 108) folgendermaßen aus:

1. SO = *Script Opposition*: Der Widerspruch der Skripts, der bereits in der SSTH von fundamentaler Bedeutung ist, ist auch hier der erstgenannte Aspekt.
2. LM = *Logical Mechanism*: Diese Mechanismen sind auch bei Inkongruenz-Modellen in der Phase der Auflösung der gegensätzlichen Skripts zu finden. Hierbei wird die *Script Opposition* spielerisch und/ oder teilweise erklärt.
3. SI = *Situation*: Hierbei ist die Rede vom textuellen Material, welches durch die Skripts hervorgerufen wurde.
4. TA = *Target*: Das Target ist das Ziel des Witzes, also die Person oder der Gegenstand, auf dessen Kosten der Witz gemacht wird.

5. NS = *Narrative Strategy*: Dies ist das Genre, zu dem der Witz gezählt wird, also welche Art von Witz vorliegt.
6. LA = *Language*: Hierbei wird betrachtet, welche sprachlichen Mittel, also welche Lexik, Syntax, Phonologie usw., angewandt wird, um die Äußerung zu formulieren.

Die Reihung der KRs ist nicht willkürlich, sondern spiegelt die Hierarchie wider, die vorherrscht. (vgl. ATTARDO 2008: 109)

Da die große Schwäche der SSTH ist, dass sie nur auf kurze Witze anwendbar ist, zeichnet sich die GTVH eben dadurch aus, auch für längere humoristische Texte anwendbar zu sein. Hierfür bedarf es jedoch einiger Aspekte, die erfüllt werden müssen, um eine Analyse durchführen zu können:

Zunächst muss der Text als linear angesehen werden, wobei die einzelnen humoristischen Elemente separat nach der GTVH analysiert werden können. Weiters gibt es keine herkömmliche *Punch-Line* (Pointe), die am Ende des Witzes steht, sondern es wird von *Jab-Lines* gesprochen, die den Pointen entsprechen, jedoch an jeder Position im Text stehen können. Auch die Relation der Inhalte im Text muss beachtet werden, da diese dem Text angemessen sein müssen. Zuletzt wird auf die Taxonomie und Analyse von humoristischen Plots hingewiesen. (vgl. ATTARDO 2008: 110)

Generell wird Humor häufig als Verletzung des Grice'schen Prinzips der Kooperation angesehen, was eigentlich zum Misserfolg einer Konversation führen müsste. Humor stellt jedoch eine Sonderform dar, da ein absichtliches Verletzen mit Absicht eines Gelingens der Konversation erfolgt. (vgl. ATTARDO 2008: 115) Beim Prinzip der Kooperation geht es GRICE darum, sich rational zu verhalten und auch dem Gegenüber Rationalität zuzusprechen. (vgl. BUBLITZ UND HOFFMANN 2019: 184) Aus dem Kooperationsprinzip leiten sich die Gesprächsmaximen der Quantität, Qualität, Relevanz und Art und Weise ab. (vgl. ebd.: 185) Wenn eine dieser Maximen verletzt und vom Gegenüber erkannt wird während das Kooperationsprinzip gilt, entsteht eine Konversationelle Implikatur, die nicht automatisch zu einem Misserfolg des Gesprächs führt. (vgl. ebd.: 201)

Jedoch ist nicht jeder Widerspruch in Skripts oder Schemata witzig. Ob etwas als lustig angesehen und empfunden wird, hängt von der kulturellen Rahmung, also „sozial wie auch historisch variable[r] Norm- und Wertorientierung, emotionale[r] und intellektuelle[r]

Dispositionen, Lebensauffassungen und Erwartungshaltungen, verfügbare[n] Wissensbestände[n] und konventionalisierte[n] Deutungsmuster[n]“ (WENDE 2008: 12f) ab.

3.4 Das Komische in der Literatur

Terry EAGLETON nennt vier Hauptbedeutungen, die den Begriff Kultur kennzeichnen.

1. der Bestand an künstlerischen und geistigen Werken;
2. der Prozess geistiger und intellektueller Entwicklung;
3. die Werte, Sitten, Überzeugungen und symbolischen Praktiken, nach denen die Menschen leben; oder
4. eine komplette Lebensweise“ (EAGLETON 2017: 13)

Dieser Überblick über die unterschiedlichen Bedeutungsebenen verläuft von einer materiellen Komponente hin zu einer durchwegs metaphysischen. Eine Lebensweise ist nicht greifbar und dennoch ist sie ein Teil der Kultur, in der ein Individuum lebt. Genauso sind Bücher, Bilder und andere Werke ein Teil eines Lebens in einer Kultur.

Jan BREMMER und Herman ROODENBURG umreißen den Begriff des Humors in ihrer Kulturgeschichte des Humors als „jene durch eine Handlung, durch Sprechen, durch Schreiben, durch Bilder oder durch Musik übertragene Botschaft, die darauf abzielt, ein Lächeln oder ein Lachen hervorzurufen“ (BREMMER & ROODENBURG 1999: 9). Diese doch sehr weit gefasste Definition orientiert sich am Ergebnis, nämlich dem Lächeln oder dem Lachen. Der Inhalt des Auslösers wird von ihnen zunächst nicht eingegrenzt und somit kann diese Definition als Orientierungshilfe dienen, lässt jedoch auch Unbekanntes offen.

Ernst BEHLER (vgl. 2002: 810ff) widmet sich dem Thema Humor, in Verbindung mit Ironie. Ironie zeichnet sich demnach durch „eine intellektuelle, bewußte, reflexive Haltung“ (BEHLER 2002: 810) aus, wohingegen Humor vielmehr „als eine gemütvolle, aus dem Herzen kommende, auf verständnisvolle Weise relativierende Einstellung verstanden wird“. (ebd.: 810)

Erst Anfang des 19. Jahrhunderts wird Humor als Teil dichterischer Gestaltung gesehen und von der Ironie als etwas Positiveres und Umfassenderes als Ironie abgegrenzt. (vgl. BEHLER 2002: 827) Eine elementare Rolle beim Humor spielt auch der Kontrast, ausgedrückt etwa durch die Gegenüberstellung eines übergroßen lyrischen Geistes mit den mit natürlichen Grenzen ausgestatteten Autoren. (vgl. ebd.: 810)

ARISTOTELES' Ausführungen zur Komödie sind in seinem Werk der Poetik nicht überliefert, was HOFMANN zufolge zu einem Übergewicht der Tragödien in der europäischen Kulturgeschichte geführt hat (vgl. HOFMANN 2013: 17). Prinzipiell macht eine Komödie laut HOFMANN Folgendes aus:

- Der Stoff der Komödie ist häufig frei erfunden.
- Die Komödie zeigt moralisch fragwürdige Menschen.
- In der Komödie stehen nach der Ständeklausel niedriger gestellte Personen im Fokus.
- Der Redestil ist in der Komödie niedriger als bei der Tragödie.
- In der Komödie wird eher Privates behandelt.
- Das Ende der Komödie stellt häufig eine Hochzeit dar. (vgl. HOFMANN 2013: 18)

Aristoteles beschreibt die Komödie als „gesellschaftlich geförderte theatralische Institution [...] [und] als Spielart der dramatischen Gattung“ (GREINER 2006: 22). Die Komödie selbst hat ein Handlungsgerüst, das komische Elemente trägt, und üblicherweise ein Happy End aufweist. (vgl. ZIPFEL 2010: 322f)

Das Besondere am Komischen und damit an Komödien ist, dass es nach WARNING (vgl. 2002: 897) nicht objektivierbar ist, sondern stets eines Subjekts bedarf, um zu wirken. Es ist jedoch ein Trugschluss zu sagen, dass das Komische undefiniert bleiben muss. (vgl. ZIPFEL 2010: 320)

Parallel zur Kontrast-Theorie gibt es auch in der Literaturtheorie den Ansatz, dass Komisches durch Gegensätzliches entsteht, was der Mensch nicht anders als durch Lachen verarbeiten kann. (vgl. WARNING 2002: 898f) Der Widerspruch zeigt sich zwischen dem Gegebenen und einer Norm, die sowohl Regel als auch implizite Konvention oder Verhaltensweise sein kann. (vgl. ZIPFEL 2010: 321)

Ergänzt wird diese Widerspruchstheorie später noch durch die Hervorhebung der wahrnehmenden Person, da deren Vorwissen ausschlaggebend dafür ist, ob ein Widerspruch oder eine Inkongruenz wahrgenommen wird oder nicht. (vgl. ZIPFEL 2010: 321) So sehen PLESSNER, KANT und LESSING den Kontrast und die Widersprüchlichkeit als tragendes Element des Komischen, jedoch muss die Harmlosigkeit und Konsequenzlosigkeit dessen gegeben sein, um, nach ARISTOTELES und JEAN PAUL, als komisch wahrgenommen werden zu können. (vgl. WARNING 2002: 899f)

Diese Harmlosigkeit zeigt sich dadurch, dass etwas als komisch wahrgenommen werden kann, das keine schlimmen Konsequenzen mit sich bringt. Treten in der gleichen Situation jedoch negative Konsequenzen ein, so wird es als tragisch empfunden. (vgl. ZIPFEL 2010: 321) Diese Harmlosigkeit kann auch durch bestimmte Mittel in Medien vermittelt werden, etwa durch die präsentierte Unverwundbarkeit einer Comicfigur, wodurch Gesehenes eher als komisch als als tragisch aufgefasst wird. (vgl. ZIPFEL 2010: 322)

Parallel zur Überlegenheitstheorie hat sich auch in der Literaturwissenschaft lange die Auffassung gehalten, dass das Komische aus einer Dominanz und Abwertung resultiert. Man spricht hierbei von der Lachfeindschaft. (vgl. WARNING 2002: 901) In Verbindung damit gibt es die Unterscheidung zwischen Verlachen, also der Lachfeindschaft, und dem Mitlachen, also einem Heraufsetzen des Gegenübers. (vgl. ZIPFEL 2010: 322) Die Komik des Heraufsetzens soll eine Annäherung von Produzent und Rezipient durch ein lachendes Übereinkommen schaffen, wobei es vielmehr um die Auflösung als Überschreitung von Grenzen geht. (vgl. GREINER 2006: 89)

Bereits für Platon ist das Lachen eine Reaktion auf Affekte, auf die nur mangels Vernunft reagiert wird. Im Laufe der Zeit bleibt dieser negative Beigeschmack in den Überlegungen zu Humor und Gelächter. (vgl. WARNING 2002: 901)

Positiver wirkt das Komische durch die Möglichkeit, integrierendes und ausschließendes Lachen überlagern zu lassen. Demnach kann ein Zusammengehörigkeitsgefühl innerhalb einer Gruppe durch gemeinsames Lachen gestärkt werden. (vgl. ebd.: 905f)

Bereits ARISTOTELES sieht das Lächerliche in Verbindung mit Lachen, Fehlern und einer gewissen Abwertung des Gesehenen als konsequenzlos. Diese Auffassung hält sich nach wie vor in den gängigsten Theorien zur Gattung der Komödie. (vgl. ZIPFEL 2010: 320) Das Komische in der Komödie zeichnet sich durch seinen punktuellen, augenblickhaften und episodenhaften Charakter aus. (vgl. ebd.: 322)

4 Arten des Humors

„Wie der Tod der unendliche Humorist ist, der alles umfasst (während dagegen der menschliche Humor immer begrenzt ist, weil er auch in seiner verzweifeltsten Gestalt immer eine Linie hat, über die er nicht hinwegkommt, etwas, dessen Größe er selbst eingestehen muss) – er verdaut alles mit gleicher Leichtigkeit“ (KIERKEGAARD zit. nach KLEINERT und SCHULZ 2011: 204)

Søren KIERKEGAARD zeigt in diesem Zitat (nach KLEINERT und SCHULZ), dass der Humor des Menschen stets begrenzt durch eine Linie sei, die nur der Tod überschreiten könne. Er ist somit der grenzenlose Humorist. Durch diese Fähigkeit von grenzenlosem Humor kann der Tod über alles hinweggehen und kennt auch sonst keinerlei Beschränkungen in seinem Handeln.

Da eine Betrachtung des menschlichen Humors für diese Arbeit relevant ist, müssen die Grenzen des Humors stets mitgedacht werden.

John Robert SCHMITZ unterteilt Witze in drei Gruppen (*humorous discourses*), nämlich den universellen (nicht realitätsbasierend) Witz, den kulturellen (kulturbasierend) und den linguistischen (wortbasierend) Witz. (vgl. SCHMITZ 2006: 93) Bei dem universellen Witz geht die Witzigkeit und der Humor bei einer Übersetzung, im Gegensatz zu den anderen beiden Arten, nicht verloren. (vgl. ebd.: 93) Diese Humordiskurse können hilfreich bei der Unterteilung von Humor sein, ohne direkt Information über die Erscheinungsform zu liefern.

Charles FILLMORE zeigt 1994 fünf Dimensionen des Humoristischen auf, die von Helga KOTTHOFF ergänzt und ausgeführt werden:

1. „das linguistische oder konversationelle Manöver, welches der Humorist durchführt, indem er etwas Witziges sagt“ (KOTTHOFF 1998: 14) sowie „die Verfahren der Kreation spaßiger Interaktionsmodalitäten“ (ebd.: 15)
2. die Zielscheibe des Scherzes;
3. das Thema und die Pointe der Scherzaktivität;
4. mögliche Motive der Humoristin;
5. die Art der Teilnahme am Gespräch im Hinblick auf die Struktur der Rederechtsverteilung“ (KOTTHOFF 1998: 14) sowie „die lokale Platzierung der witzigen Aktivität in der Rederechtsstruktur“ (ebd.: 14)

FILLMORES Dimensionen und KOTTHOFFS Ergänzungen ergeben ein umfassendes Bild einer witzigen Äußerung, mit all jenen Bereichen, die betrachtet werden müssen und sollen.

Der erste Punkt von FILLMORE umfasst das Manöver, also den Akt selbst, in dem etwas Lustiges produziert wird. KOTTHOFF bezieht noch die Verfahren mit ein, die dabei eingesetzt werden.

Auch die Zielscheibe des Witzes ist ausschlaggebend. Typisch sind hier die Witze auf Kosten von Menschen mit besonderen körperlichen Merkmalen oder über Menschen aus bestimmten geografischen Regionen oder Ländern.

Das Thema des Witzes gibt meist die Rahmensituation wieder, in der die Handlung des Witzes stattfindet. So gibt es unzählige Bar-Witze oder Witze, die das Thema Ehe im Vordergrund haben.

Bei den Motiven handelt es sich um etwas Individuelles und das kann von außen nur schwer bewertet werden. Die Motivation kann von Unterhaltung über Motivation hin zu Herabsetzung und Verletzung des Gegenübers reichen.

Bei der Rederechtsstruktur muss die Rahmenbedingung zwischen den Sprechenden betrachtet werden und diese nimmt Einfluss auf die Situation und die Äußerungen. Die Hierarchie, die beispielsweise zwischen Gesprächspartnerinnen oder –partnern herrscht, kann sich unterschiedlich auswirken.

4.1 Mündlicher und schriftlicher Humor

Neben den Dimensionen des Humoristischen (vgl. Kapitel 4) führt KOTTHOFF noch Definitionsmerkmale an, an denen mündlicher Humor erkannt werden kann. (vgl. KOTTHOFF 1998: 43) Diese Unterscheidung zwischen mündlichem und schriftlichem Humor soll im Folgenden kurz beleuchtet werden. Da es in der späteren Analyse um Humor in Lehrwerken geht, wird dafür eher die Unterscheidung von verbalem und nonverbalem Humor innerhalb des schriftlichen Humors von Bedeutung sein. Nichtsdestotrotz ist ein generelles Verstehen der Unterscheidung von gesprochenem und schriftlichen Humor auch für die folgenden Kapitel (beim Vergleich Humor von Lehrperson und jenem in Lehr- und Lernmaterialien) wichtig für ein grundlegendes Verständnis, wie Humor funktioniert.

Die Untersuchungen von KOTTHOFF zeigen, dass als Reaktion auf eine Scherzaktivität gelacht werden kann, aber nicht muss. Weiters spricht sie von einem Spiel mit institutionalisierten Sinninhalten, die als Grundlage der scherzhaften Kommunikation gesehen werden können. Die Merkmale der Ambiguität, Bisoziation und interpretativen Vielfalt können eine tragende Rolle spielen. Als Grundlage des konversationellen Humors sieht sie ein gemeinsames Wissen, auf dem aufgebaut und mit deren Inhalten gespielt werden kann. Von den getanen Äußerungen lassen sich wiederum diverse Schlüsse auf soziale, emotionale und wertorientierte Strukturen ziehen. Phantasie, Spielmodalitäten und Kreativität zeichnen humorvolle Konversationen maßgeblich aus.

Als fruchtbare Basis nennt KOTTHOFF eine heitere Stimmung, da hier Humor am besten gedeihe. (vgl. KOTTHOFF 1998: 43)

Diese Zusammenfassung zeigt wichtige Merkmale auf, die bei humorvollen, oder witzigen, Situationen, beobachtbar sind. Weiters wird gezeigt, dass das Umfeld eine große Rolle spielt. Humor passiert stets in einem Umfeld und wird von Personen produziert, die aus einem gewissen Umfeld stammen und von diesem beeinflusst werden. Ein Witz entsteht nicht aus dem Nichts und wird auch immer in einem gewissen Rahmen produziert und rezipiert.

Versteht man Humor als etwas, das Produktion und Rezeption umfasst, so ist dies das große Ganze, in dem Witziges und Komisches passiert und aufgenommen wird. (vgl. KOTTHOFF 1998: 46) KOTTHOFF unternimmt den Versuch, Humor parallel zur Höflichkeit mit der Kommunikationstheorie nach GRICE in Einklang zu bringen. Bei komischen oder witzigen Äußerungen kommt es nicht zu einer Verletzung oder Außerkraftsetzung der Maxime, sondern es kommt zu einer übermäßigen Erfüllung des Prinzips der Kooperation im Gespräch. (vgl. ebd.: 61) Durch eine Signalisierung der gegenseitigen Bereitschaft des gegenseitigen Verständnisses entsteht eine übermäßige Inferenzarbeit (vgl. ebd.: 62), wodurch Kommunikation trotz nicht-Einhaltung der Maximen gelingen kann. Nicht allein die textinternen Informationen geben Aufschluss darüber, ob und warum etwas witzig ist, sondern erst eine Analyse der Umstände lässt dies zu.

4.2 Linguistische Unterscheidungen und Stilmittel

In der Linguistik werden verschiedene Ebenen unterschieden, auf denen Humor und Komik vermittelt werden können. Wie weiter oben in dieser Arbeit gezeigt wurde, gibt es unterschiedliche Erklärungsansätze und Theorien in der Sprachwissenschaft, um Humor zu verstehen. Im Folgenden sollen nun die Ebenen, auf denen Humor transportiert werden kann, dargestellt werden.

Um einen roten Faden zu gewährleisten, wird die Unterscheidung der Stilmittel auf Wort-, Satz- und Textebene von Nadeshda KUSNETSOVA (2015) übernommen und im Folgenden ergänzt.

4.2.1 Wortebene

Auf der Wortebene kann Humoristisches beispielsweise durch Anagramme und Wortverdrehungen präsentiert werden. Diese Wortspielereien sind weit verbreitet und unterscheiden sich in der Sinnhaftigkeit der resultierenden Wörter. Bei Anagrammen ist das Ergebnis der Buchstabenverdrehung ein sinnhaftes neues Wort, wohingegen bei Wortverdrehungen „sachlich bedeutungslose Wörter“ (KUSNETSOVA 2015: 174) entstehen.

Beispiele für **Anagramme** sind etwa „Ampel – Palme – Lampe“, wobei lediglich die Buchstabenreihenfolge geändert wurde. Ein Anagramm ist an sich nicht lustig, sondern wird durch die gegebenen Umstände als lustig wahrgenommen.

Wortverdrehungen sind beispielsweise „zum Bleistift“ anstatt des korrekten „zum Beispiel“ (KUSNETSOVA 2015: 174), oder „unferd“ statt dem Wort „unfair“. Sie können auch bei längeren Phrasen auftreten, wofür unter anderem Heinz ERHARDT ein Experte war, der offensichtlich häufig „von der Pampelmuse geküßt“¹⁴, statt „von der Muse geküsst“, wurde.

4.2.2 Satzebene

Auch wenn viele Stilmittel für humoristische Äußerungen auf der Satzebene angewendet werden können, werden im Folgenden nur jene behandelt, die sich besonders dafür eignen.

Besonders beliebt sind Wörter mit einem **Doppelsinn**. Hierbei resultiert die Komik aus den zwei oder mehr Bedeutungen, die ein Wort in sich trägt. (vgl. KUSNETSOVA 2015: 175f) Häufig findet man dieses Beispiel auch bei Heinz ERHARDT in seinen Liedern und Gedichten, wie auch im Beispiel „Warum die Zitronen sauer wurden“¹⁵, wobei das Wort *sauer* für den Geschmack, der typisch für Zitronen ist, und für die Stimmung, in welche diese am Ende des Gedichts verfallen, verwendet wird.

Ein anderes Beispiel für Humor auf der Wortebene sind sogenannte **Wortspiele**. Hierbei kommt es zu einer „absichtsvolle[n] Verwendung mehrdeutiger Begriffe [... sowie] die Kombination von im Laut- oder Schriftbild ähnlichen oder identischen, semantisch aber unterschiedlichen Wörtern“ (KUSNETSOVA 2015: 176). Somit ist dieses Stilmittel sehr weit

¹⁴ Titel von Erhardts Sammelwerk: Von der Pampelmuse geküßt: Gedichte, Prosa, Szenen. Stuttgart: Reclam 2005.

¹⁵ Ich muss das wirklich mal betonen:
Ganz früher waren die Zitronen
(ich weiß nur nicht genau mehr, wann dies
gewesen ist) so süß wie Kandis.

Bis sie einst sprachen: "Wir Zitronen,
wir wollen groß sein wie Melonen!
Auch finden wir das Gelb abscheulich,
wir wollen rot sein oder bläulich!"

Gott hörte oben die Beschwerden
und sagte: "Daraus kann nichts werden!
Ihr müsst so bleiben! Ich bedauer!"

Da wurden die Zitronen sauer. <https://www.deutschelyrik.de/warum-die-zitronen-sauer-wurden.html> [10.07.2019]

umfassend und kann viele verschiedene Formen annehmen. Die Mehrdeutigkeit resultiert nach KUSNETSOVA (vgl. 2015: 176) durch den gezielten Einsatz von „Polysemie, Homonymie, Homophonie, Homographie und Paronymie“ (KUSNETSOVA 2015: 177), die eine mehrdeutige semantische Bedeutung auf der Satzebene mit sich bringen.

Polysemie bezeichnet die Mehrdeutigkeit von Wörtern, die sprachgeschichtlich erklärbar zusammenhängen, wie das Türschloss und das Gebäude Schloss mit dem Wort schließen. (vgl. IMHASLY 1979: 82) Im Gegensatz dazu spricht man bei **Homonymie** von einer Mehrdeutigkeit, wobei die Bedeutungen der Wörter nicht semantisch oder sprachwissenschaftlich verbunden sind. (vgl. IMHASLY 1979: 82) So kann man mit einem Ball spielen, oder auf einem Ball tanzen.

Homographie ist eine Unterart der Homonymie, wobei die Wörter gleich geschrieben werden, jedoch eine unterschiedliche Bedeutung haben. (vgl. BUBMANN 2008: 267) So ist das Verb umfahren [umfâhren], etwas oder jemandem auszuweichen das semantische Gegenteil von umfahren [úmfahren], etwas oder jemandem nicht ausweichen und somit etwas oder jemanden niederreißen. Genauso hat das Wort Hut je nach Genus zwei verschiedene Bedeutungen und das Wort Band sogar drei.

Auch die **Homophonie** stellt die andere Art der Homonymie dar. Hierbei liegt eine unterschiedliche Schreibweise von Wörtern vor, jedoch werden sie gleich ausgesprochen. (vgl. BUBMANN 2008: 267) So klingen das Verb fallen im Präteritum (fiel) und das Adverb viel gleich, sie sind jedoch in keiner Weise miteinander verwandt und unterscheiden sich auch in der Orthographie. Ein Beispiel hierfür ist: „Lieber arm dran als Arm ab“, wobei das Adjektiv und das Nomen gleich geschrieben werden, jedoch eine unterschiedliche Bedeutung und einen anderen Ursprung haben.

Von **Paronomasie** spricht man, wenn sich die Wörter ähneln, jedoch nicht gleich geschrieben oder gesprochen werden. Ein Beispiel hierfür ist „Eile mit Weile“.¹⁶

Unter dem Begriff **Paronymie** versteht man die lautliche Ähnlichkeit eines Wortes in zwei Sprachen, (vgl. BUBMANN 2008: 508) wobei Komik daraus resultieren kann, dass Wörter vermeintlich falsch in die eigene Sprache übernommen werden, nur weil sie ähnlich wie

¹⁶ vgl. <https://wortwuchs.net/stilmittel/paronomasie/>

bekannte Wörter klingen. Hierfür gibt es diverse Beispiele aus der Werbung, wie etwa von IKEA:



Abbildung 3: Werbung von IKEA:

<https://www.facebook.com/IKEA.Austria/photos/a.154005991347469/2409874159093963/?type=3&theater>

Bei dieser Werbung wird mit dem schwedischen Wort *bevara* (Erhaltung, Aufrechterhaltung¹⁷) gespielt, das auch der Produktname von Verschlussklemmen ist und so ähnlich klingt wie das deutsche Wort Bewahrer.

Beispiele für ähnliche Wörter mit unterschiedlicher Semantik werden gerne bei Sprichwörtern eingesetzt, etwa bei: Wer rastet, der rostet. (KUSNETSOVA 2015: 177) oder auch längere Sätze, die mit ähnlich klingenden Kombinationen von Wörtern spielen, können hierzu gerechnet werden: Bismarck biss Mark, bis Mark Bismarck biss.¹⁸

Bei **Paragrammen** werden fixe Phrasen, die weit verbreitet sind, umgeändert, wobei das Ursprungswort erkennbar bleibt. (vgl. KUSNETSOVA 2015: 177)

Der Werbespruch für ein Lokal in Niederösterreich lautete folgendermaßen:

¹⁷ https://de.langenscheidt.com/schwedisch-deutsch/search?term=bevara&q_cat=%2Fschwedisch-deutsch%2F

¹⁸ <https://www.sprichwoerter.net/zungenbrecher/deutsche-zungenbrecher/bismarck-biss-marc-bis-marc-bismarck-biss.html>



Abbildung 4: Werbespruch mit Paragramm:

<https://www.facebook.com/steig4/photos/a.391867267597596/2110173835766922/?type=3&theater>

Hierbei wird mit der Bezeichnung des Betreuten Wohnens, das in Österreich relativ weit verbreitet und somit bekannt ist, gespielt und mit dem offensichtlich widersprüchlichen Skript einer Bar kombiniert, wodurch eine gewisse Witzigkeit entsteht.

Ebenso ist ein typisches Beispiel hierfür die vermeintliche Steigerung des Adjektivs gut, das eine österreichische Brauerei folgendermaßen vornimmt:

„gut – besser – Gösser“¹⁹

Es kommt zum Widerspruch der Skripts. Das erste Skript lautet, dass die korrekte Form der Komparation „gut – besser – am besten“ heißen müsste. Das zweite Skript betrifft den Namen der Biermarke Gösser, welcher auf einen Ortsnamen zurückzuführen ist und nicht auf ein Adjektiv.

Auch können **Schüttelreime** zu den Wortspielen auf Satzebene gezählt werden (KUSNETSOVA 2015: 177), wie beispielsweise:

„Nur Wasser trinkt der Vierbeiner,
der Mensch, der findet Bier feiner.“ (ERHARDT 2005: 60)

Besonders auf phonetischer Ebene kommen bei der Produktion von Witzigem Alliterationen, Assonanzen, Stab- und Endreime, bei denen die Semantik außenvorgelassen wird und der Humor auf lautliche Ursprünge zurückgeht zum Einsatz. (vgl. KUSNETSOVA 2015: 177)

¹⁹ <https://www.goesser.at/kernwerte/>

Bei einer **Alliteration** wiederholt sich ein Anlaut mehrmals, (vgl. BUBMANN 2008: 29), womit auch die Besonderheit eines Stabreims beschrieben wird. (vgl. ebd.: 678)

Weiters spricht KUSNETSOVA in ihrer Aufzählung von „Auflösung von Zusammensetzungen, die Ableitung, das ‚Wörtlichnehmen‘, der Vergleich, die Buchstabenumstellung, die Umstellung von Wörtern, [...], Akzentverlagerung, leichte Veränderung der graphischen oder lautlichen Gestalt oder das Kofferwort“ (KUSNETSOVA 2015: 177).

Beim Kofferwort, oder der sogenannten **Kontamination**, handelt es sich um eine Form der Wortbildung, bei der aus zwei Ausdrücken durch Kreuzung oder Verschmelzung ein neuer Begriff entsteht. Dieser Vorgang kann unbeabsichtigt oder ganz bewusst erfolgen. Bei den bewussten Möglichkeiten gibt es die Methode der **Zusammenziehung**, **Neubildungen** mit Wortsplittern, **Ersetzen** von ähnlich klingenden Lexemen, orthographische Varianten sowie die Subtraktion einzelner Laute. (vgl. BUBMANN 2008: 367f)

Die **Zusammenziehung** bei „Katzenjammertal“ und „Kurlaub“ (BUBMANN 2008: 367) ist eine bewusste Kombination aus den Wörtern Katzenjammer und Jammertal sowie aus kurz und Urlaub. Die entstandenen Wörter erhalten somit eine neue Bedeutung, die jene der Ausgangswörter noch erkennen lässt, jedoch darüber hinaus witzig wirken kann.

Bei der **Neubildung mit Wortsplittern** bei den Beispielen „teuro“ (teuer + Euro), „Demokratur“ (Demokratie + Diktatur) (KUSNETSOVA 2015: 177) werden nicht mehr die ganzen Wörter kombiniert, sondern nur noch Teile davon. Dennoch kann mit dem passenden Vorwissen die Bedeutung der Ursprungswörter erkannt und die neu entstandene Kreation verstanden werden.

Beim **Ersetzen von Lexemen** wie bei den Wörtern „Millionar“ (BUBMANN 2008: 368) „KreHaarTiv“²⁰, werden einzelne Lexeme in ein bestehendes Wort eingefügt, um es mit einer neuen Bedeutung zu versehen.

Bei einer **Orthographischen Variante** wie etwa dem „Schlawiener“ (BUBMANN 2008: 368) unterscheidet sich das Ursprungswort vom neu kreierten nur durch die Schreibweise, jedoch nicht durch den Klang.

²⁰ <http://www.krehaartivsalon.at/>

Eine weitere Möglichkeit stellt die **Subtraktion einzelner Laute** dar, die ebenfalls dadurch komisch wirken kann.

Neben dem Doppelsinn und Wortspielen gibt es auch die Kategorie der Alogismen, die Humor auf der Satzebene begründen können. Zu dieser zählen **Oxymoron**, **Zeugma**, **Falschkoppelung** und der **Schlagsatz**. (vgl. KUSNETSOVA 2015: 178)

Als **Oxymoron** versteht man die stärkste Form der Antithese, wobei Gegensätze genutzt werden, um eine Zuspitzung zu erlangen. (vgl. BUBMANN 2008: 500) Zum geflügelten Wort wurde hier beispielsweise das Zitat von Heinz RÜHMANN als Pater Braun, in dem er sagte: „Hübsch hässlich habt ihr’s hier“ (vgl. WILLMS 2008) Der Gegensatz von hübsch und hässlich führt hier zu einer Steigerung der Bedeutung von hässlich.

Bei einem **Zeugma** handelt es sich um eine fehlerhafte Ellipse, die Satzteile mit einem gemeinsamen Prädikat verbindet, jedoch syntaktisch nicht fehlerfrei ist. (vgl. BUBMANN 2008: 808). Hierfür liefert wiederum Heinz ERHARDT ein Beispiel mit seinem CD-Titel „Ich heiße nicht nur Heinz Erhardt, sondern Sie auch herzlich willkommen“, oder in seinen Gedichten, unter anderem mit: „Ich fror vor mich hin, denn nicht nur meine Mutter, auch der Ofen war ausgegangen“²¹

Von **Falschkoppelungen** spricht KUSNETSOVA, wenn Satzglieder oder Attribute, die kombiniert werden, nicht zusammenpassen. (vgl. KUSNETSOVA 2015: 180) So sind Hemden mit der Aufschrift: „Kinderhemden im Alter von 12-14 Jahren“ (KUSNETSOVA 2015: 180) Hemden für Kinder in diesem Alter und keine Hemden, die zwischen 2005 und 2007 gefertigt wurden.

Ebenfalls von Widersprüchlichkeit lebt der **Schlagsatz**, der sich dadurch auszeichnet, dass das Ende dem vorangehenden Satz inhaltlich widerspricht. So beschreibt Heinrich HEINE auch die Stadt Göttingen mit folgenden Worten: „Die Stadt selbst ist schön, und gefällt einem am besten, wenn man sie mit dem Rücken ansieht.“ (zit. nach KUSNETSOVA 2015: 181)

²¹ <http://www.heinz-erhardt.de/html/dichtkunst.html> [10.07.2019]

Er spielt mit der Erwartung des Lesers und man erwartet ein positives Ende des Satzes, der die Stadt lobt. Jedoch kommt die Äußerung, dass man die Stadt mit dem Rücken betrachte überraschend und führt somit zu einer gewissen Komik.

4.2.3 Textebene

In jedem Lehrwerk findet man unterschiedlichste Texte und somit können auch diverse Arten von Humor auf einer textuellen Ebene festgemacht werden.

Eine Einteilung der Texte in Hinsicht auf Humor kann folgendermaßen aussehen:

„1. Humortexte als Textsorte: *Anekdote, Grotesken, Komödien, Parodien, Satiren, Schwänke, Sketche, Witze.*

2. Texte, die Humor enthalten bzw. integrieren können: *Kurzgeschichten, Romane, Lieder, Gedichte u.a.m.*

3. Texte, die in der deutschsprachigen Kommunikationspraxis Humor ausschließen: *Fachtexte*, z.B. juristische Texte, bestimmte *öffentliche Texte, Trauerreden usw.*“
(KUSNETSOVA 2015: 181)

4.2.3.1 Witze

Besonders Witze als Humortexte werden in der Linguistik untersucht und es gibt zahlreiche Forschungen und Theorien dazu, wie sie entstehen und wirken (z.B. ATTARDO 2008, RASKIN 1985,...).

Ein Witz ist generell dreistufig aufgebaut, er enthält eine Einleitung, eine Überleitung und eine Pointe. (vgl. MURDSHEVA 2010: 397) SCHWARZ spricht hierbei einerseits von der Zwei+Eins-Regel, da zwei vorangehende Schritte in der Pointe zusammengeführt werden. (vgl. SCHWARZ 2015: 130) Typisch sind für diese Art von Witzen jene, in denen eine Fee auftritt und drei Personen einen Wunsch erfüllt. Ein Beispiel dafür ist:

Sind drei Männer auf einer einsamen Insel.
Kommt eine gute Fee und sagt:
„Ihr habt jeder einen Wunsch frei.“
Sagt der erste Mann:
„Ich will nach Hause zu meiner Frau und meinen 3 Kindern.“
Puff, weg ist er.
Der Zweite sagt:
„Das will ich auch: zu meiner Frau und meinen 2 Kindern.“
Puff, und auch er ist weg.

Der Letzte sagt:

„Und ich will hier nicht so alleine sein, ich will, dass die beiden sofort zu mir zurück kommen.“²²

Andererseits nennt SCHWARZ Witze mit linearer Steigerung als Beispiele für dreistufige Witze. (vgl. SCHWARZ 2015: 130) Hierfür sind jene Witze beispielhaft, in denen sich, meist Männer, übertrumpfen wollen indem sie Erfahrungen oder Geschichten austauschen.

Ein Münchner, ein Berliner und ein Wiener treffen sich. Sagt der Berliner: „Ich hab einen Bruder, zu dem sagen alle ‚Hochwürden‘.“ Sagt der Münchner: „Das ist gar nix, ich hab einen Onkel, zu dem sagen alle ‚Exzellenz‘.“ Darauf der Wiener: „Ich hab eine Schwiegermutter, wenn die wo hinkommt, sagen alle ‚Allmächtiger Gott‘.“ (SCHWARZ 2015: 130)

Die dritte Art wie die Pointe präsentiert werden kann, ist, dass sie quer zu den ersten beiden Teilen liegt. Hierbei kommt besonders der Überraschungseffekt zur Geltung. (vgl. SCHWARZ 2015: 130)

„Chef, darf ich heute zwei Stunden früher Schluß machen?
Meine Frau will mit mir einkaufen gehen.“
„Kommt gar nicht in Frage.“
„Vielen Dank Chef, ich wusste, sie würden mich nicht im Stich lassen.“²³

Bei Witzen kommt häufig die Verfremdungsregel zum Tragen. Hierbei wird ein bestimmtes Element verzerrt dargestellt, wodurch die Pointe entsteht. (vgl. SCHWARZ 2015: 131) Diese Witze leben meist von der Übertreibung und können vielen verschiedenen Gruppen, Situationen sowie Zuhörerinnen und Zuhörern angepasst werden. Beispielsweise kann folgender Witz für beinahe jede Regierung abgewandelt und in vielen Fällen als lustig aufgefasst werden.

Angela Merkel wird im Himmel von Petrus begrüßt. Sie blickt sich um und sieht eine riesige Zahl von Uhren. Sie fragt Petrus, was das bedeuten soll. „Nun, jede Regierung der Welt hat eine Uhr. Wenn die Regierung eine Fehlentscheidung trifft, rücken die Zeiger ein Stück weiter.“ Merkel noch einmal in die Runde und fragt dann: „Und wo ist die deutsche Uhr?“ „Tja, die hängt in der Küche als Ventilator!“²⁴

²² <http://www.witz-des-tages.de/maenner-frauen/drei-maenner-auf-einer-insel/>

²³ <https://witze.at/kategorie/64/chefwitz/>

²⁴ <https://www.lachmeister.de/lustiger-witz/angela-merkel-wird-im-himmel-von-petrus-begruesst-sie-blickt-sich-um-und-sieht.html>

Nach Jörg RÄWEL sind Witze „als vorgefertigte, vom Kontext, also weitgehend von spezifischen sozialen Situationen unabhängige kommunikative Formen zu verstehen“ (RÄWEL 2005: 113). So werden vorgefertigte Inhalte in verschiedenen Situationen eingesetzt, um Wirkung zu erlangen.

5 Humor im Fremdsprachenunterricht

Humor wird häufig aus dem Unterrichtsraum verbannt, da Witze und Gelächter als unseriös, unberechenbar (vgl. Martin LÖSCHMANN 2015: 11) und teilweise als Zeitverschwendung (ebd.: 10) angesehen werden. Auch die Gefahr, dass Lachen zu Chaos und Disziplinlosigkeit führen kann, wird häufig als Gegenargument bei der Frage nach Humor im Fremdsprachenunterricht angegeben. (vgl. THALER 2012: 5) Lehrpersonen begründen das Fehlen von humoristischen Inhalten im Unterricht mit fehlendem Wissen zur didaktischen Einsetzbarkeit. (vgl. ebd.: 5)

Auch in Lehrwerken gibt es, mit nur einer Ausnahme, keinen klar ausgewiesenen beziehungsweise klar definierten Platz für Humor. Lediglich im Lehrwerk „Delfin“ findet man eine ganze Lektion zum Thema „Humor und Alltag“ (vgl. AUFDERSTRASSE et al 2001: 168-177).

Inszenierte Komik als Ausdrucksform des Humors wird oft als Auflockerungsmethode im Unterrichtsgeschehen eingesetzt. So nennt Martin LÖSCHMANN (2015: 17) als Beispiel den Einsatz von Videos (besonders Lorient) oder Bildern zur Wortschatzerweiterung.

Die Auffassung, Schule solle lediglich den *Ernst des Lebens* vermitteln und müsse somit Humor und Spaß außen vor lassen, wird nicht von allen Pädagoginnen und Pädagogen vertreten. (vgl. z.B. KASSNER 2002A: 45) Felix GAUDO und Marion KAISER (vgl. 2018: 15) fassen Humor klar als einen Bildungsauftrag auf.

5.1 Lachen im Unterricht

Bei gelungenem Einsatz von Witz und Humor kommt es zum Lachen. Was Lachen seiner Meinung nach erstrebenswert macht, fasst Gerhard SCHWARZ (2015: 7) folgendermaßen zusammen:

„Lachen

- macht gesund,
- macht schön und erotisch,
- macht selbstsicher,

- macht erfolgreich,
- gibt Ansehen und Einfluss,
- löst Konflikte“ (SCHWARZ 2015: 7)

Auch im Fremdsprachenunterricht sind Aspekte wie Konfliktlösung, Erfolg oder auch Selbstbewusstsein von Bedeutung und somit kann der gezielte Einsatz von Humor durchaus begründet werden.

Durch die positive Wirkung, die Humor haben kann, ergibt sich die Schlussfolgerung, dass diese für und im Unterricht genutzt werden kann und auch sollte. Motivation durch Interesse und Leistung spricht für den Einsatz von Humor im Fremdsprachenunterricht sowie als Stressbewältigungsstrategie. (vgl. Martin LÖSCHMANN 2015: 35)

Waltraud WENDE betont die Wichtigkeit des Lachens für die Lebensqualität und sieht es als etwas Universelles, allen Menschen eigenes, an. (vgl. WENDE 2008: 10) Das Lachen stellt für sie das Ergebnis eines Kommunikationsprozesses dar, der von zahlreichen Faktoren wie Kultur, Generation, Geschlecht, Nationalität, Bildung, Klasse, Gesellschaftsschicht der Personen sowie Situation und Geschichte, abhängig ist. (vgl. ebd.: 11)

Engelbert THALER (vgl. 2012: 5f) fasst die Argumente für die Verwendung von Humor zusammen. Im Folgenden sollen diese Argumente für die Verwendung von Humor im Fremdsprachenunterricht vertieft, erweitert und strukturiert aufgezeigt werden.

5.1.1 Das Allgegenwärtigkeits-Argument

Humor ist etwas, dem Menschen allzeit in verschiedenen Situationen und Lebensbereichen begegnen. (vgl. THALER 2012: 5) In verschiedenen Medien – seien es Bücher, Filme in jeglicher Form, in Gesprächen oder auch in beobachteten oder miterlebten Situationen in der analogen Welt oder im Internet – kann man stets ein humoristisches Element entdecken. Bei jedem Widerspruch zwischen vorliegenden Skripts kann etwas Humorvolles entstehen und wahrgenommen werden. Je nachdem, ob das Lustige erkannt wird, oder nicht, kann unterschiedlich auf die Situation reagiert werden.

5.1.2 Das lernpsychologische Argument

Durch die positive Wirkung von Humor auf den Hippocampus wird das Lernvermögen gesteigert und das Einprägen von Details erleichtert. Somit ist eine Leistungssteigerung durch humorvolle Atmosphäre, die Vermittlung und die Lehrperson gegeben. (vgl. THALER 2012: 5)

GAUDO und KAISER sehen Humor als Lernbeschleuniger und heben hervor, dass Lernen durch den Einsatz von Humor gefördert wird und dass durch ihn Interesse und positive Emotionen geweckt werden und somit zu einem langanhaltenden Lernerfolg führen können. (vgl. GAUDO und KAISER 2018:15)

Neben der direkten Wirkung auf den Hippocampus bringt Humor noch andere psychische Veränderungen mit sich, wie etwa die Auswirkung auf die Selbstwahrnehmung und das Selbstbewusstsein zeigen. Die Steigerung des Selbstbewusstseins durch Humor wird von SCHWARZ (vgl. 2015: 9) in zwei Stufen unterteilt. Erstere entspricht dem Prinzip der Überlegenheitstheorie. Man fühlt sich größer, wenn man jemand anderen kleiner macht. SCHWARZ spricht hierbei von relativer Größe, die erreicht werden kann. (vgl. ebd.: 9) Der zweite Schritt wird dadurch gesetzt, dass man nicht mehr andere klein macht, um groß zu sein, sondern über eigene Schwächen lachen kann und somit einen Realitätsverlust durch Selbstüberschätzung umgeht und die hemmenden Schwächen durch Humor entschärfen kann. (vgl. ebd.: 9f)

Aus dieser Umgehung des Realitätsverlustes resultiert der Aspekt des Erfolgs. Wenn man realistisch bleibt und eigene Schwächen eingestehen und entschärfen kann, so kann man erfolgreicher agieren, als wenn man in einer eigenen Realität lebt. (vgl. ebd.: 10)

5.1.3 Das spracherwerbspsychologische Argument

Durch eine positive Lernatmosphäre wird der Erwerb der Fremdsprache erleichtert, da keine innere Blockade der Lernenden gegen den Input errichtet wird. (vgl. THALER 2012: 5)

Hilbert MEYER hält Humor, im Besonderen Lehrerhumor, für ein „probates Mittel zur Stressbewältigung und zur Sicherung der Unterrichtskompetenz“ (MEYER 2016: 50). Er kann zur Verbesserung eines lernförderlichen Klimas eingesetzt werden und trägt somit zur allgemeinen Verbesserung des Unterrichts bei. (vgl. ebd.: 47f) Weiters führt MEYER bei seinen Indikatoren für ein lernförderliches Klima den Punkt an, dass „Hin und wieder“ gelacht werden

soll. (vgl. ebd.: 49) Die Wichtigkeit des Klassenklimas wird von MEYER stets betont. Parallel dazu beschreiben auch GAUDO und KAISER Aspekte des humorvollen Klassenklimas, welches folgende Punkte für die Lehrperson aufzeigt:

- „Das Klassenklima gehört zum Bildungsauftrag.
- Humor stärkt die Klassenatmosphäre.
- Humor baut Lern- und Schulängste ab.
- Ihr Sinn für Humor prägt die Atmosphäre in Ihrer Klasse.
- Humorvolle Schüler sind erfolgreicher.
- Genießen Sie den Humor und das Lachen Ihrer Schüler“

(GAUDO und KAISER 2018: 17)

Hier zeigt sich, dass Humor vieles im Klassenklima bewirken und somit direkten Einfluss auf den Lernerfolg nehmen kann.

Auch der Umgang mit Fehlern, die unausweichlich beim Fremdsprachenlernen sind, kann durch Humor gemeistert werden. So wird in HATTIES Studie hervorgehoben, dass durch gezielten Einsatz von Humor die Angst vor Fehlern oder die Ratlosigkeit bei den nächsten Schritten, reduziert werden kann. (vgl. HATTIE und ZIERER 2018: 136) Die Aufforderung nach Platz für Humor und Heiterkeit findet sogar in HATTIES Checkliste für die Unterrichtsplanung Eingang (vgl. ebd.: 140), wobei der Einsatz von Humor regelmäßig reflektiert werden soll. (ebd.:S. 141)

5.1.4 Das Motivations-Argument

Durch Humor und seinen Einsatz im Fremdsprachenlernen kann sowohl das Realitätsmodellierungssystem als auch das Motivationssystem bei Lernerinnen und Lernern angesprochen werden. Ersteres ist für die Wahrnehmung der Realität um uns herum verantwortlich und zweiteres umfasst Motive, Werte und Ziele, die das Wohlergehen eines Menschen garantieren sollen. (vgl. Martin LÖSCHMANN 2015: 22) So zeigt sich, dass Humor auf psychologischer Ebene als Motivator fungieren und sowohl die Sicht auf die Realität als auch die Motivation für Neues beeinflussen kann.

Generell hängen Kognition, Emotion und Motivation zusammen und wirken aufeinander, wobei die Motivationen aktivierende Prozesse sind. (vgl. EDELMANN und WITTMANN 2012:

229) Lernen sollte als kognitive Aufgabe stets in Verbindung mit Emotionen und der entsprechenden Motivation betrachtet werden.

In der Psychologie werden intrinsische und extrinsische Motivation unterschieden. EDELMANN und WITTMANN (2012: 230) geben einen Überblick über die Arten der Motivation, die in der folgenden Abbildung dargestellt wird:

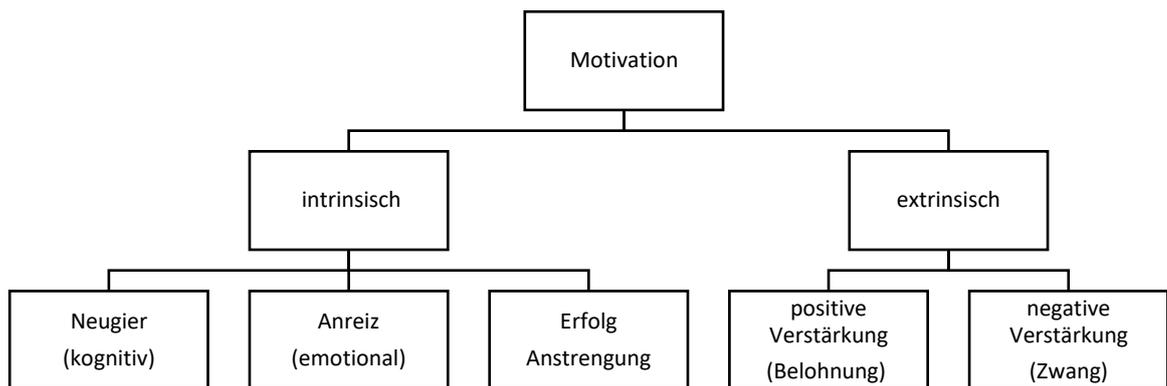


Abbildung 5: Motivationsübersicht nach EDELMANN und WITTMANN (2012: 230)

Intrinsische Motivation findet von innen heraus statt und umfasst unter anderem die Motivation durch Neugier. Diese wird von einer gewissen Inkongruenz zwischen bestehendem Wissen und neuer Information hervorgerufen. (vgl. EDELMANN und WITTMANN 2012: 230) Somit finden sich hier Parallelen zur Humortheorie, die auf einen Widerspruch der Skripts basiert. Auch hier herrscht eine Inkongruenz vor, die das Interesse weckt und durch dessen Auflösung Humor entstehen kann.

Auf emotionaler Ebene findet Motivation durch Anreize statt. Ein latentes Bedürfnis wird durch etwas aktiviert, es kommt zu einer aktuellen Motivation, der eine Handlung folgt. (vgl. ebd.: 231)

Bei der Leistungsmotivation werden Erfolgsorientierung und Anstrengungsbereitschaft unterschieden. So kann Leistungsbereitschaft durch internal-variable Attribution, also die Zuschreibung auf eine persönliche, situationsabhängige Ebene, zum Beispiel Anstrengung als Erfolgsweg, gesteigert werden. (vgl. ebd.: 232) Werden Erfolge auf internale und variable Faktoren zurückgeführt, steigt die Motivation, dies zu wiederholen. Externale Faktoren können

nicht beeinflusst werden und somit sinkt die Motivation beim Lernen, wenn diese für einen Misserfolg verantwortlich sind oder gemacht werden. (vgl. ebd.: 232)

Bei der extrinsischen Motivation kommt das Motiv, etwas zu machen, von außen. Dies kann durch positive Verstärkung, also eine Form von Belohnung, oder negative Verstärkung in Form von Zwang, auftreten. (vgl. EDELMANN und WITTMANN 2012: 232) Sowohl positive als auch negative Verstärkung können materielle oder soziale Motive umfassen. (vgl. Martin LÖSCHMANN 2015: 23)

Horst SIEBERT (2006: 60) unterscheidet weiters latente, also unbewusste, (Hoffnung, **Sinn**, Orientierung, **Selbstständigkeit**, Kompetenz und Anerkennung) und manifeste, also bewusste, (**Abwechslung**, Kontakte, Karriere, und **Neugier**) Motive, die jedoch individuell stark unterschiedlich sein können. Die hervorgehobenen Motive Sinn und Selbstständigkeit als unbewusste und Abwechslung und Neugier als bewusste Faktoren können laut Martin LÖSCHMANN (vgl. 2015: 23) durch Humor angesprochen werden.

5.1.5 Das Rapport-Argument

Das soziale Miteinander zwischen Lehrperson und Lernenden wird durch den Einsatz von Humor positiv beeinflusst. Sowohl Wohlbefinden gegenüber der Lehrperson als auch Respekt können durch Humor gesteigert werden. (vgl. THALER 2012: 5)

Die soziale Funktion darf bei Humor im Fremdsprachenunterricht nicht unterschätzt werden. Durch gekonnten Einsatz kann nach BAZIL eine gewisse Verbundenheit zwischen Lernenden und Lehrperson erreicht werden. Ein gewisses Maß an Aufmerksamkeit und Sympathie können ebenfalls durch die gleichen Mittel erreicht werden. (vgl. BAZIL 2019: 48)

Humor kann als Führungs- und Interventionsinstrument eingesetzt werden und somit im Unterrichtsalltag sehr hilfreich sein. Auch wenn im Unterrichtsraum als Menschen alle gleichwertig sind, so sind doch die Positionen, die in einer Unterrichtskonstellation eingenommen werden, nicht immer gleich. Eine Verwechslung der Wertigkeit als Mensch und der Position in einer Hierarchie kann zu einem großen Missverständnis führen und zu einer unterschiedlichen Auffassung von humoristisch gemeinten Aussagen. (vgl. SCHWARZ 2015: 72)

5.1.6 Das existenzielle Argument

Durch ein humorvolles Herangehen an Probleme können diese leichter, schneller und effizienter gelöst werden. (vgl. THALER 2012: 6)

Bei Konflikten kann Lachen als Mittel zur Deeskalation eingesetzt werden, wenn die Konfliktparteien zum gemeinsamen Lachen gebracht werden, da es die Kooperationsfähigkeit und Bereitschaft zur Friedfertigkeit fördert. (vgl. SCHWARZ 2015: 9) So können gewisse Krisensituationen, die im Unterrichtsalltag nicht ausbleiben, durch Humor anders, und zwar meist erfolgreicher, bewältigt werden. (vgl. KASSNER 2002A: 47) Teilweise muss man spontan eingreifen, um ein Eskalieren der Situation zu verhindern. Auch dies funktioniert durch Humor, da dieser in solch einer angespannten Situation überraschen und ablenken kann. (vgl. GAUDO und KAISER 2018: 53)

5.1.7 Das Kompetenz-Argument

CHUDAK zufolge ist interkulturelle-kommunikative Kompetenz in den letzten Jahren immer mehr in den Vordergrund der Überlegungen über die Ziele im DaF/DaZ-Unterricht gerückt. Diese Kompetenz ist relativ komplex und bedarf der Vermittlung von Wissen über die Zielkultur, der Bewusstmachung der Vorstellungen von dieser, der Vorbereitung auf und Vorbeugung kommunikativer Missverständnisse, einer Schärfung der Wahrnehmung, einer Entwicklung des Verständnisses für Neues und Fremdes, der Fähigkeit, anderen Kulturen einfühlsam zu begegnen sowie einer Förderung der Offenheit anderen gegenüber. Darüber hinaus steht auch die Eigen- und Fremdperspektive auf der Liste der zu erreichenden Ziele. (vgl. CHUDAK 2010: 61f)

Da diese Ziele nicht automatisch, ohne zusätzlichen Aufwand im Fremdsprachenunterricht erreicht werden können, benötigt man passende Lernbedingungen. (vgl. ebd.: 62f)

Jegliche im Fremdsprachenunterricht geforderten Kompetenzen können laut THALER durch humorvolles Material aufgebaut werden. (vgl. THALER 2012: 6) Da die Sprachkompetenz in Zusammenhang mit Fertigkeiten steht, soll dies kurz erläutert werden.

„Dabei versteht man unter Kompetenzen die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen

Bereitschaften und Fähigkeiten um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“ (WEINERT 2002: 28)

Die Kompetenzen, die im Fremdsprachenunterricht entwickelt werden müssen, basieren demnach auf Fähigkeiten und Fertigkeiten. Die vier klassischen Grundfertigkeiten, Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben, beziehungsweise die fünf, ergänzt durch das Hör-Seh-Verstehen, geben nach wie vor die Grundstruktur des Fremdsprachenunterrichts vor, da sie erlernt werden müssen. (vgl. FAISTAUER 2001: 864f / FAISTAUER 2010: 33)

Alle Fertigkeiten werden mittlerweile als aktive Vorgänge gesehen und nicht mehr als aktiv (Schreiben, Sprechen) und passiv (Hören, Lesen), wie es früher Usus war. (vgl. FAISTAUER 2001: 867) Immer mehr rückt auch das Bedürfnis nach authentischem Material in den Vordergrund. (vgl. ebd.: 867) Dazu gehören humoristische Materialien ebenso wie nicht-humoristische aus dem Zielsprachenland, die sprachlich und kulturell beleuchtet werden können.

Wichtig zu beachten ist im Zusammenhang mit Humor auch, dass ein Verstehen auf sprachlicher Ebene keine genügende Bedingung für einen umfassenden Verstehensprozess ist, da ein nicht-Verstehen auch aus fehlendem Weltwissen (vgl. FAISTAUER 2001: 869), oder aus dem Fehlen bestimmter Skripts resultieren kann.

Parallel zur Sprachkompetenz wird von THALER auch von der Humorkompetenz gesprochen, die entwickelt werden muss, um Humor verstehen und anwenden zu können. Sie setzt sich aus den Ebenen Wissen, Fertigkeiten und Haltungen zusammen. (vgl. THALER 2012: 6f)

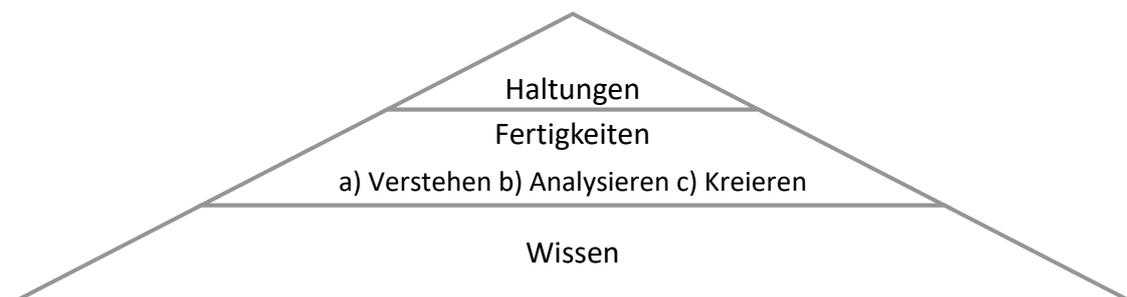


Abbildung 6: Humorkompetenz (nach THALER 2012: 7)

Bei den Lernenden ist diese dreiteilige Kompetenz wie eine Pyramide aufgebaut. Als Basis braucht es theoretisches Wissen, darauf bauen die Fertigkeiten mit Verstehen, Analysieren und Kreieren auf und als abschließende Ebene sieht THALER die Haltung zum Humor. (vgl. THALER 2012: 6) So kann Humor erst verstanden, analysiert und kreiert werden, wenn ein bestimmtes

Wissen besteht. Nach einer Vorentlastung, in der Wissen generiert wird, kann Humorvolles verstanden und in weiteren Schritten selbst generiert werden. Nachdem diese Ebene beherrscht wird, kann eine neue Haltung dem Humor gegenüber eingenommen werden. So kann das Verstehen von humorvollen Inhalten in einer Fremdsprache zu einer Erweiterung des eigenen Humorbegriffs führen.

Gerade beim Fremdspracheunterricht ist die Basis von großer Bedeutung. So muss, um humorvolle Texte verstehen zu können, eine gewisse Vorentlastung bei Textarbeiten geleistet werden. Hierbei muss nicht nur der Wortschatz entsprechend ausgebaut sein, sondern es muss auch bedacht werden, dass nicht alle Lernende über das gleiche *Weltwissen* verfügen.

Die Ebene der Fertigkeiten teilt THALER in Verstehen, Analysieren und Kreieren ein. Somit kommt es zu einer Verknüpfung der rezeptiven Fertigkeiten (Lesen, Hören und Sehen) und der produktiven Fertigkeiten (Schreiben, Sprechen), wobei letztere auf den rezeptiven Fertigkeiten aufbauen. (vgl. THALER 2012: 6f)

Im dritten Schritt der Kompetenzentwicklung soll nach THALER die Haltung dem Humor gegenüber beeinflusst werden. So sollen sprachliche Besonderheiten der Zielsprache und kulturelle Aspekte beleuchtet, verstanden und für zukünftiges Lernen nutzbar gemacht werden. (vgl. ebd.: 6)

5.1.8 Das kulturelle Argument

Das Argument der Authentizität nimmt bereits das kulturelle Argument teilweise vorweg. Durch authentisches Material wird authentischer Humor transportiert und somit den Lernenden nähergebracht. Der Vergleich mit dem Humor, den man aus dem gewohnten Umfeld kennt, kann als Grundlage für trans- und interkulturelles Lernen genutzt werden. (vgl. THALER 2012: 6) Im DaF-Unterricht bieten somit humorvolle authentische Texte die Möglichkeit, die Zielsprache und –kultur wahrzunehmen und zu erforschen.

Humor kann folglich nicht nur als Teil der Kommunikation, sondern auch der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht verstanden und eingesetzt werden. (vgl. Martin LÖSCHMANN 2015: 35) Besonders im DaZ-Unterricht ist ein Zugang zur Sprache über Humor von Vorteil, da dieser ein Teil des Alltags der Lernenden in einer neuen Umgebung ist. Nur wenn dieser verstanden wird, können sich die Lernenden in gewissen sozialen Situationen zurecht finden und angemessen interagieren.

Durch den Einsatz von humorvollem Material im Fremdsprachenunterricht werden Lernende geschult, Witziges zu verstehen, und können somit in authentischen Gesprächssituationen besser handeln, da sie bereits Kontakt mit Humor hatten und es somit nicht zu einer Überforderung kommt. (vgl. SCHMITZ 2006: 104)

Eine gezielte Auseinandersetzung damit, warum etwas im Lehrwerk als lustig empfunden wird, kann als Ausgangspunkt für Diskussionen genutzt werden. (vgl. MIDDEKE und MURDSHEVA 2008: 224) So können präsentierte Witze, die in Lehrwerken zu finden sind, nicht nur als Illustration gesehen, sondern vielmehr für eine tiefergehende Auseinandersetzung eingesetzt und zum landeskundlichen Lernen verwendet werden.

5.1.9 Das Fülle-Argument

Das Fülle-Argument von THALER (vgl. 2012: 6) bezieht sich auf die Vielfältigkeit der einsetzbaren Materialien. Im Alltag findet sich sehr viel authentisches Material für den Unterricht, das auch Humorpotenzial in sich birgt.

Nach SCHMITZ kann humorvolles Material Vielfältigkeit, Tempoveränderung und Spannungsabbau bewirken. (vgl. SCHMITZ 2006: 95) Diese Ziele können jedoch nur dann erreicht werden, wenn dieses Material vorbereitet und geeignet eingesetzt wird. Hierfür bedarf es der Planung durch die Lehrperson. So kann beispielsweise Wortschatzarbeit mit humorvollen Materialien durchgeführt werden. (vgl. ebd.: 95) Dadurch wird der Wortschatz erweitert, die Motivation kann gesteigert werden und humorvolle Texte sind keine reine Auflockerungsübung, sondern stellen einen elementaren Bestandteil dar, der inhaltlich, lern- und lehrzielorientiert und sozial agieren kann. SCHMITZ spricht sich sehr deutlich für eine solche Art von Einsatz von Humor im Fremdsprachenunterricht aus und macht sich für ein Verwenden von humorvollem Material von Anfang an stark. Er widerspricht damit deutlich Marc DENEIRE, der für den Einsatz von Humor eine gewisse sprachliche und kulturelle Kompetenz voraussetzt und dieser somit erst in fortgeschrittenen Kursen zum Einsatz kommen sollte. (vgl. SCHMITZ 2006: 95)

5.2 Einsatzmöglichkeiten von Humor im Fremdsprachenunterricht

Egal in welchem Kurs und unabhängig von Kursdauer, Niveau (nach GERS), Anbieter, Zielgruppe und Lehrperson, gibt es immer Einsatzmöglichkeiten von Humor im Fremdsprachenunterricht. Genauso unabhängig davon ist, dass Humor nur innerhalb gewisser

Rahmenbedingungen funktionieren kann und dass eine Überschreitung bestimmter Normen und Grenzen zum Misserfolg führt.

Humor ist so lange lustig, solange niemand damit verletzt wird. – Diese Maxime muss stets, auch für den Einsatz im Unterricht, gelten (vgl. u.a. Martin LÖSCHMANN 2015: 49, CUI 2015: 70, RÄWEL 2005: 228) – oder wie es Lesch formuliert: „Humor will nicht lächerlich machen, [...] sondern er will lächeln machen.“ (LESCH 1969: 173)

Häufig wird der Aspekt des Vorwissens der Lernenden als Begründung dafür genommen, dass Humor in den ersten Einheiten des Unterrichts nicht eingesetzt wird. So können umfassende Texte mit unterschiedlichsten lustigen Passagen nicht in den ersten Stunden verwendet werden, jedoch gibt es genügend Möglichkeiten, bereits mit wenigen sprachlichen Mitteln Humor zu transportieren.

Diese Einschränkung in der Materialauswahl zu Beginn des Lernprozesses soll keine Ausrede dafür sein, keine humorvollen Materialien zu verwenden. SCHMITZ spricht sich dafür aus, in Anfängerniveaus nur universellen Humor einzusetzen und zunächst auf linguistischen und kulturellen Humor zu verzichten. Erst wenn sich die Lernenden fortgeschritten Sprachkenntnisse angeeignet haben, sollen sprach- und kulturabhängige Witze eingesetzt werden. (vgl. SCHMITZ 2006: 96)

Wird eine neue Sprache erlernt, muss die Aussprache der Buchstaben geübt werden, da diese häufig in der Erstsprache anders erfolgt. Hierfür können bereits nach nur kurzer Lernzeit Zungenbrecher eingesetzt werden, da es hier zur Häufung bestimmter Laute kommt. Auch wenn der Inhalt nicht verstanden wird, bringen Zungenbrecher eine gewisse Komik mit sich. Beachtet werden muss hierbei jedoch, dass es nicht zu einer Bloßstellung der Lernenden kommt, wenn sie die zu übenden Zungenbrecher vor einer Gruppe vorsagen sollen und Fehler machen. Da Fehler fast unvermeidbar sind, ist eine Sensibilisierung und Vorentlastung wichtig.

Auch kurze Geschichten, Lieder, Reime, Rätsel oder Gedichte können schon zu Beginn des Sprachenlernens eingesetzt werden, um die Phonetik zu üben. (vgl. Martin LÖSCHMANN 2015: 45) Peiling CUI (2015: 68f) hebt in ihrem Vergleich von deutschem und chinesischem Humor besonders sprachliche Ambiguität als Möglichkeit für Humor im Fremdsprachenunterricht hervor. Mehrdeutigkeiten hat viele Facetten und alle können entweder unabsichtlich durch Lernende oder gezielt durch vorbereitetes Material eingesetzt werden. (vgl. CUI 2015: 68) Wichtig ist, den Bezug zum Thema des Unterrichts nicht aus den Augen zu verlieren, da sonst

eine Ablenkung stattfinden und somit ein gesetztes Lehr- und Lernziel nicht erreicht werden kann. (vgl. GAUDO und KAISER 2018: 20)

Auch eine gewisse Selbstironie der Lehrperson kann auflockernd wirken und Lernende können ein kurzzeitiges Überlegenheitsgefühl verspüren. (vgl. CUI 2015: 70) Nur, wenn die Lehrperson Lachen im Unterricht, auch über eigene Verfehlungen oder Schwächen zulässt, können Lernende frei lachen und Humor erfahren. (vgl. KASSNER 2002A: 46) Dennoch muss darauf geachtet werden, dass kein Humor eingesetzt wird, der die Lehrperson selbst abwertet, da sonst der Lernerfolg ebenfalls negativ beeinflusst werden kann. Es sollte ein wohlwollender Selbsthumor gefunden werden, der Selbstironie zulässt, jedoch kein negatives Bild der Lehrperson hinterlässt. (vgl. GAUDO und KAISER 2018: 19f)

Bei leicht fortgeschrittenen Lernenden können die eingesetzten Texte an Umfang zunehmen und dabei kann universeller Humor eingesetzt werden. (vgl. SCHMITZ 2006: 97f)

In weiter fortgeschrittenen Gruppen können nach SCHMITZ linguistische und kulturelle Witze erfolgen. (vgl. ebd.: 99) Durch kulturelle Witze kann Landeskunde vermittelt und landeskundliches Wissen durch diese Witze generiert werden. (vgl. ebd.:102f)

Humoristisches wird in Lehrwerken und anderen Arbeitsmaterialien häufig als Einstieg genutzt. Martin LÖSCHMANN appelliert für den Einsatz solcher Materialien am Ende einer Lerneinheit zur Festigung und Sicherung des Gelernten. (vgl. Martin LÖSCHMANN 2015: 45f)

GAUDO und KAISER liefern eine Vielzahl an Vorschlägen, wie Humor im Unterricht integriert und sinnvoll eingesetzt werden kann und soll. Sie heben besonders Humorrituale hervor, da diese vorbereitet werden können und somit keine spontane Humoräußerung verlangen. (vgl. GAUDO und KAISER 2018: 26) Bei Schwierigkeiten mit humorvollen, spontanen Äußerungen seitens der Lehrperson bieten sich diese Rituale an, um Humor in regelmäßigen Abständen in den Unterricht zu inkludieren.

Solche Rituale können am Unterrichtsbeginn oder –ende stehen und im Voraus geplant werden. So kann beispielsweise ein Witzevorlesen als Fixpunkt gewählt werden, was nach einiger Übungszeit zum freien Vortrag von Witzen erweitert werden kann. (vgl. ebd.:27)

5.3 Humor und Lehrende

Die Lehrperson und deren Interaktion mit den Lernenden, ihr Fachwissen, ihre pädagogische und didaktische Kompetenz sowie die Leidenschaft im Unterricht spielen eine äußerst wichtige Rolle für den Lernerfolg. (vgl. HATTIE und ZIERER 2019: 98)

Humor kann und sollte von Lehrpersonen trainiert werden, da der Lernerfolg direkt von der Lehrerpersönlichkeit abhängt. (vgl. GAUDO und KAISER 2018: 15) Ohne gezielte Auseinandersetzung mit Humor und humorvollem Material kann sich die Humorkompetenz der Lehrperson nicht verbessern.

KASSNER (2002) entwickelt in seinem Werk eine Theorie des Pädagogischen Humors. Er sieht Pädagogischen Humor als jenen Humor, „der pädagogische Prozesse zielorientiert beeinflusst“ (KASSNER 2002a: 72) Somit ist diese Art von Humor als positiv und wünschenswert zu verstehen. (vgl. KASSNER 2002b: 46) Humor kann unterschiedliche Ausdrucksweisen haben und kann nach Kassner (2002a: 73) folgendermaßen dargestellt werden:

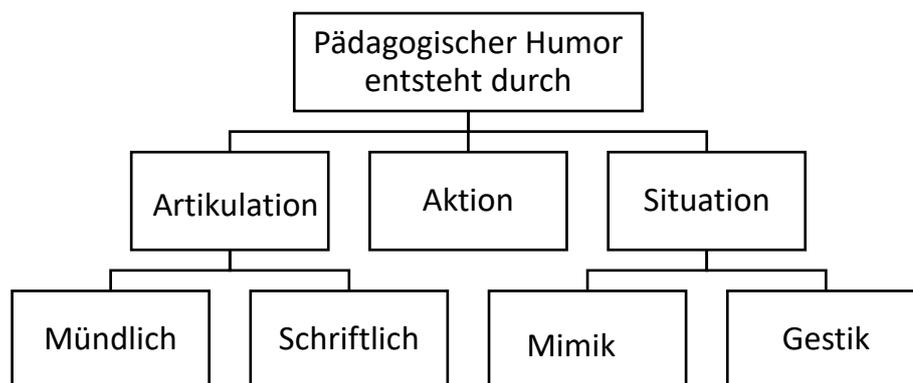


Abbildung 7: Entstehungsarten des Pädagogischen Humors (nach KASSNER 2002a: 73)

Auf der Artikulationsebene findet sich die Unterscheidung zwischen mündlich und schriftlich produziertem Humor. Ebenfalls kann Humor auf einer Aktionsebene stattfinden. Die dritte genannte Ebene bezieht sich auf den Situationshumor, der durch Mimik und Gestik Ausdruck findet.

Weiters gibt KASSNER (2002a: 75) einen Überblick über die im Unterricht anzuwendenden Humorformen. Er unterscheidet Witz, spaßige Bemerkung, lustige Erzählung und lustige Situation. Es müssen nach KASSNER drei Aspekte bedacht werden, damit Pädagogischer Humor entstehen kann

1. Humorsensibilität der Lernenden
2. Bandbreite des Humors
3. Menge des Humors (vgl. KASSNER 2002b: 46f):

Lernende müssen sensibilisiert werden, damit Humor funktionieren kann. Je nach Herkunftsland und Lerntradition muss diese Sensibilisierung individuell auf die Gruppe und die Lernenden abgestimmt werden. Die Auswahl der passenden Materialien hängt davon ab, welche Art von Humor sie beinhalten sollen und auch wie viel davon. Ein Zuviel kann dazu führen, dass die Lernenden überfordert, gelangweilt oder abgelenkt werden. (vgl. ebd.:46)

BIEG und DRESEL beschreiben die unterschiedlichen Effekte, die Humor von Lehrpersonen haben kann. Hierfür unterscheiden sie lerngegenstandsbezogenen Humor, Humor ohne Bezug zum Lerngegenstand, selbstabwertenden Humor und aggressiven Humor. Diese Arten wirken sich auf die sozio-emotionale und motivationale Dimension der Arbeitsanweisung und auf die kognitive Dimension der Lernenden aus. (vgl. BIEG und DRESEL 2018: 810)

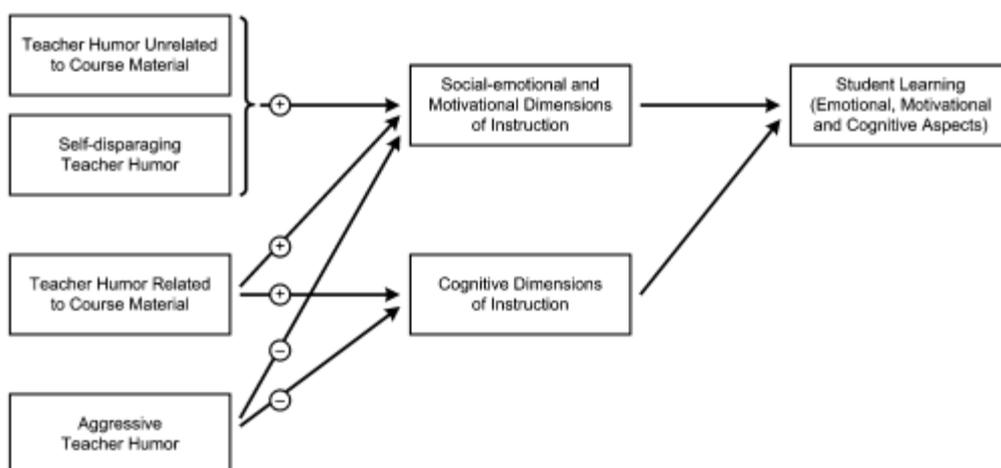


Abbildung 8: Dimensionen von Humor von Lehrpersonen (BIEG UND DRESEL 2018: 810)

In der Abbildung wird ersichtlich, dass aggressiver Humor durch die Lehrperson negative Auswirkungen auf die emotionale und motivationale sowie auf die kognitive Dimension mit sich bringt. Im Gegensatz dazu wirken sich die anderen genannten Arten des Humors positiv auf diese Ebenen aus und somit direkt auf die Lernenden.

BIEG und DRESEL können mit ihrer Studie zeigen, dass besonders jener Humor, der Bezug zum Lernstoff hat, sowie der selbstabwertende Humor positiven Einfluss auf die sozio-emotionale und motivationale Dimension nimmt. Weiters wird durch lerngegenstandsbezogenen Humor das Interesse gesteigert. Im Gegensatz dazu wirkt sich aggressiver Humor auf all diese Faktoren

negativ aus und auch Humor ohne Bezug zum Lerngegenstand wird von Lernenden als negativ beeinflussend empfunden. (vgl. BIEG und DRESEL 2018: 815f)

Bei der kognitiven Dimension sieht das Ergebnis ähnlich aus. Aggressiver Humor beeinflusst die Klarheit und Humor ohne Bezug zum Lerngegenstand führt zur Irritation der Lernenden. Im Gegensatz zur sozio-emotionalen Dimension wirkt sich selbstabwertender Humor auf die kognitive Dimension negativ aus. (vgl. ebd.: 816f)

Auch Andreas HELMKE führt Humor als Eigenschaft an, die eine Person, neben Engagement und Geduld, mitbringen sollte. (vgl. HELMKE 2015: 71) Humor soll nach HELMKE (2015: 118) trainierbar sein und er führt Willibald RUCH an, der die Funktion der geistigen Flexibilität, Kreativität, des Spannungs- und Stressabbaus hervorhebt. (vgl. RUCH nach HELMKE 2015: 118)

5.4 Angemessener Humor

In diesem Kapitel soll aufgezeigt werden, welche Arten von Humor im Unterricht einsetzbar sind und welche nicht. Da Humor als Bestandteil des Unterrichts zu verstehen ist, sollten zunächst jene Kriterien genannt werden, die bei jeglicher Auswahl von Materialien mitgedacht werden müssen (vgl. Martin LÖSCHMANN 2015: 36). Jene, die direkt auf die Lernenden bezogen sind, umfassen nach Martin LÖSCHMANN

- „Alter der Lernenden
- Interessen
- Weltwissen
- Kompetenzstand in der Zielsprache
- Erfahrungshorizont
- kulturspezifische Verstehensvoraussetzungen und nicht zuletzt
- nationales, moralisches, religiöses Empfinden“ (ebd.:37)

All diese Kriterien zeigen Grenzen auf, die nicht überschritten werden sollten, um als angemessen zu gelten. Besonders sensibel ist hierbei wohl der letzte Punkt, da diese Art von Empfinden äußerst subjektiv ist

Weiters sollte Material zum Lehr- und Lernstoff passend ausgewählt werden. Ohne Bezug dazu steht Humoristisches separiert da und wird nicht als Teil des Unterrichts verstanden, sondern lediglich als lustige Einlage, um die Situation aufzulockern. Damit wird man Humor und seinen Wirkungen jedoch nicht gerecht und nutzt nur eine seiner vielen Facetten. (vgl. Martin

LÖSCHMANN 2015: 38) Witze können getrennt vom Unterrichtsgeschehen und zur sozialen Interaktion eingesetzt werden, dennoch sollte der Fokus in der Planung darin liegen, Humor auch zur Vermittlung von Neuem zu nutzen. Ein zu häufiges Einsetzen von Humor ohne Stoffbezug kann den Lernerfolg sogar negativ beeinflussen, wie BIEG und DRESEL (2018: 810) zeigten.

Besonders bei ethnischen Witzen stellt sich die Frage, ob sie im Unterricht eingesetzt werden dürfen oder nicht. Martin LÖSCHMANN spricht sich klar für den Einsatz solcher Witze, die Stereotypen von Nationalitäten zum Thema haben, aus. Er begründet dies damit, dass durch Reflexion darüber Landeskunde und Selbstreflexion stattfinden könne und somit ein Lernerfolg verbucht wird. (vgl. Martin LÖSCHMANN 2015: 39f) Bei solchen Witzen lebt die Pointe vom Vorwissen über Stereotypen über Mitglieder verschiedener Nationalitäten. Wichtig ist bei der Behandlung solcher Witze eine bestimmte Vorentlastung und gemeinsame Reflexion im Anschluss. Stereotyp ist die „kognitive Komponente eines Vorurteils“ (GÜTLER 2010: 113) und weder wahr noch falsch, sondern es handelt sich vielmehr um Schemata, die unsere Weltansicht beeinflussen. (vgl. ebd.: 113) Wird ein Schema von einer größeren Gruppe geteilt, so spricht man von einem kulturellen Stereotyp. Weiters müssen Autostereotype und Heterostereotype unterschieden werden, wobei erstere jene Grundvorstellungen über die Gruppen sind, denen man selbst angehört, und zweite jene, die von Außenstehenden geteilt werden. (vgl. ebd.: 113) Diese Stereotypen können verschiedene Funktionen erfüllen, die in der untenstehenden Übersicht dargestellt sind, und nicht nur als Grundlage für Witze fungieren.

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/> Schutz vor Angst oder Selbstkritik; Stabilisierung des Selbstwertgefühls<input type="checkbox"/> Aggressionsabfuhr (vgl. 'Sündenbocktheorie')<input type="checkbox"/> Abgrenzung/Aufwertung der Eigengruppe gegenüber einer Fremdgruppe (siehe TAJFEL)<input type="checkbox"/> Schutz vor kognitivem Chaos, d.h. Erleichterung der Informationsaufnahme bzw. Informationsverarbeitung |
|---|

Abbildung 9: Funktionen von Stereotypen (GÜTLER 2010: 114)

Aufgrund von Stereotypen können Fehlschlüsse gezogen werden, die meist mit einer Übergeneralisierung einhergehen. (vgl. ebd.: 114) Dennoch können sie durch die oben genannten positiven Funktionen hilfreiche Tools für den Fremdsprachenunterricht darstellen. Besonders der Schutz vor Chaos ist hervorzuheben, da viele Fremdsprachenlernende in für sie neuen und häufig fremden Kulturen eine Sprache erlernen (DaZ). Das vereinfachte Wissen über die Kultur in Form von Stereotypen hilft, Neues zu verstehen. Somit kann mit Stereotypen

gearbeitet werden, um die Aufnahme und Verarbeitung von neuen Informationen zu erleichtern. (vgl. ebd.: 114)

In einem nächsten Schritt im Umgang mit Stereotypen kann daran gearbeitet werden, ein Bewusstsein für die eigene Verwendung von Stereotypen zu entwickeln. Durch das Aufbrechen von Stereotypen über Gruppen, denen man selbst angehört, kann erarbeitet werden, wie man selbst damit umgeht und welche Möglichkeiten, aber auch Gefahren in Stereotypen verankert sind. (vgl. MIDDEKE und MURDSHEVA 2008: 226)

Witze zu Stereotypen sollten nie ohne Reflexion im Unterricht eingesetzt werden, sondern immer besprochen, analysiert und dadurch aufgebrochen werden.

KASSNER grenzt „negativen Humor“ klar von jenem Humor ab, den er als pädagogischen Humor beschreibt. (vgl. KASSNER 2002: 75) Zu den Folgen von negativem Humor zählen beispielsweise Gefühle von Unwohlsein, Angst vor einer Blamage oder das Gefühl von Ungerechtigkeit. (vgl. ebd.: 74)

Annegret MIDDEKE und Stanka MURDHEVA setzen sich mit der Besonderheit von Ethno- und Nationenwitzen auseinander. Diese Kategorie umfasst Witze **von** und **über** ethnische(n) Gruppen und Nationen. (vgl. MIDDEKE u. MURDHEVA 2008: 223) Fundamental für diese Art von Witzen sind Stereotype, die sich auf Religionszugehörigkeit, Nationalität oder ethnische Herkunft beziehen können und je nach Witz unterschiedlich stark konzentriert auftreten. (vgl. ebd.: 223) Solche Witze sind stets mit Vorsicht zu genießen, da die Grenze des guten Geschmacks sehr individuell gesetzt wird und schnell übertreten werden kann. Da nach wie vor eine solche Grenze nicht generell gezogen werden kann, muss der Einsatz solcher Witze gut durchdacht und reflektiert erfolgen. Da man als Außenstehende/r nie vollends beurteilen kann, wodurch jemand verletzt wird, kann man entweder darauf verzichten, oder man lässt sie durch Angehörige der „Zielgruppe“ auf politische Korrektheit und Angemessenheit hin überprüfen.

5.4.1 Ironie und Sarkasmus

COMTE-SPONVILLE erklärt in seinem Werk zur Ermutigung zum unzeitgemäßen Leben (vgl. 1996: 249), dass Lachen nicht gleich Lachen sei. Diese profane Äußerung klingt zunächst nach einer leeren Aussage ohne großen Inhalt. Bei genauerer Betrachtung muss der Unterscheidung der Arten des Lachens jedoch größere Aufmerksamkeit gewidmet werden. Für COMTE-SPONVILLE liegt die wichtigste Unterscheidung zwischen Ironie und Humor. Ironie sei eine

Waffe, die gegen andere gerichtet wird und das daraus resultierende Lachen ist das „boshafte, das höhnische, das vernichtende Lachen, das Lachen des Spotts, das verletzt, das töten kann“ (COMTE-SPONVILLE 1996: 249).

Humor unterscheidet sich laut COMTE-SPONVILLE von der Ironie dadurch, dass Humor auf mehreren Ebenen und Ironie oberflächlich wirkt. (vgl. ebd.: 250) Eine Unterscheidung zwischen Humor und Ironie ist nur durch das Kennen des Kontextes möglich. (vgl. ebd.: 251)

Humor „ist ein Trauerverhalten, [...], heilt, [...] erleichtert das Leben, [...], befreit, [...] ist barmherzig [... und] demütig“ (ebd.: 252). All diese Eigenschaften wirken sehr positiv und zeigen, welche Macht Humor hat und in welchem klaren Kontrast er für COMTE-SPONVILLE zum weit verbreiteten *giftigen Humor* steht, unter den der Begriff der Ironie fällt. (vgl. Kapitel 5.4.1)

Nach KOTTHOFF (vgl. 1998, S. 168f) trägt Ironie stets mehr als den bloßen Inhalt der Aussage (Proposition) mit. Vielmehr wird eine gewisse Reflexion auf die Sprecherin oder den Sprecher selbst vorgenommen und eine absichtliche Verletzung der Kooperationsmaxime wird vom Gegenüber akzeptiert und führt nicht automatisch zu einem Scheitern der Kommunikation. SCHWARZ hält fest, dass Ironie stets ein Gegenüber braucht und erst in einer Beziehung wirken kann. (vgl. SCHWARZ 2015: 27) Das Gegenüber wird zu einer Reflexion der Widersprüche genötigt, wobei eine pädagogische Wirksamkeit beobachtet werden kann. (vgl. ebd.: 28)

Im Kontrast dazu beschreibt KOTTHOFF den Begriff des Sarkasmus nicht direkt als Teil des Humors, sondern spricht lediglich von einer Überlappung, da Formen des Sarkasmus „nicht unbedingt spaßig“ (KOTTHOFF 1998, S. 171) seien. Bei sarkastischen Äußerungen spielt vor allem die Intonation eine große Rolle. So beschreibt John HAIMAN (1990) die häufigste Strategie des Sarkasmus sei die absichtliche Nicht-Übereinstimmung zwischen den Worten und deren Melodie. (HAIMAN 1990: 192) Zur Sichtbarmachung in geschriebenen Texten werden Anführungszeichen verwendet. Um in der gesprochenen Sprache Sarkasmus zu signalisieren, führt HAIMAN sechs Strategien an, die verwendet werden können.

Zuerst nennt er das *bitter contemptuous laugh* also ein bitteres, verächtliches Lachen, welches durch ein schnupfendes Ausatmen ausgedrückt wird. (vgl. HAIMAN 1990: 193)

Als nächsten Erkennungspunkt für Sarkasmus sieht HAIMAN den *sneer of revulsion*, den Spott der Abscheu, der durch starke nasale Äußerung ausgedrückt wird und mit einer nonverbalen Botschaft, als würde er von dem Gesagten angeekelt sein, endet. (vgl. ebd.: 193)

Die dritte Strategie zeichnet sich durch totale Monotonie des Gesprochenen aus. HAIMAN bezeichnet dies als die am häufigsten angewendete. (vgl. ebd.: 194)

Ein anderer Weg wirkt wie das genaue Gegenteil zur absoluten Gleichgültigkeit, nämlich durch starke Übertreibung. (vgl. ebd.: 195)

Die fünfte Strategie entsteht durch die Kombination aus den letzten beiden genannten, nämlich durch eine monoton gesprochene Übertreibung. (vgl. ebd.: 197)

Bei der letzten Strategie handelt es sich um eine bewusst ungewöhnliche Betonung der einzelnen Silben, die der normalen Betonung entgegensteht. (vgl. ebd.: 199)

Diese Strategien zeigen, dass Sarkasmus zwar vielfältig ist, es jedoch stets eines Vorwissens und einer Anwendung bedarf, um Sarkasmus decodieren zu können. Um einen Schritt weiter zu gehen, kann auf diese Strategien auch verzichtet werden. Das bloße Spiel mit der Ambiguität kennzeichnet bereits den Sarkasmus in einer Äußerung. (vgl. KOTTHOFF 1998: 172)

SCHWARZ sieht den Unterschied zwischen Ironie und Sarkasmus darin, dass letzterer einen Handlungsappell und einen Lösungsvorschlag oder Handlungsvorschlag mitbringt. (vgl. SCHWARZ 2015: 35) Somit findet sich hier der Unterschied auf einer anderen Ebene. Durch gezielten Einsatz von Ironie kann Reflexion bewirkt werden und wenn man einen Schritt weiter gehen möchte und einen Lösungsvorschlag bieten kann, kann dies durch Sarkasmus geschehen.

5.4.2 Schadenfreude, Spott und Hohn

Schadenfreude, Spott und Hohn gelten als destruktive Formen des Lustigen, bei dem es stets einen bestimmten Adressaten gibt, auf den abgezielt wird. Durch diese Formen des Humors können laut SCHWARZ Kränkungen besser ertragen werden und er nennt diese Eigenschaft den kompensatorischen Charakter. (vgl. SCHWARZ 2015: 30) Schadenfreude, Spott und Hohn sind Teil des alltäglichen Lebens, was sich besonders in Sprichwörtern widerspiegelt, wie beispielsweise:

Schadenfreude ist die schönste Freude.

Wer den Schaden hat, braucht für den Spott nicht zu sorgen.

Die Beweggründe für Schadenfreude, Spott und Hohn lassen sich in sozialen Funktionen finden. So spielt der Selektionsdruck eine gewisse Rolle, da die Mitglieder einer Gruppe, die anders sind, ausgeschlossen werden. Dies passiert auch, wenn Spott gegen jemanden gerichtet

wird, der anders ist. (vgl. SCHWARZ 2015: 31) Auch wird durch Schadenfreude reflexartig ausgedrückt, dass man froh ist, dass jemand anderem etwas Negatives passiert ist und nicht einem selbst. (vgl. ebd.: 32) Auch kann diese Art von destruktivem Humor zur Relativierung zu hoher Ansprüche dienen. So wird das Gegenüber zur Reflexion gezwungen und eine angespannte Situation kann aufgelöst werden. (vgl. ebd.: 33)

6 Humor in Lehrwerken

HATTIE hat in seinen Studien dargelegt, dass die Lehrperson großen Einfluss auf den Lernerfolg hat (vgl. HATTIE und ZIERER 2018 und 2019). Gleichzeitig spielt auch das Lehrwerk eine große Rolle. Verlage wie Hueber, Cornelsen oder Klett stellen die Wichtigkeit der Lehrwerke im Fremdsprachenunterricht auf ihren Websites in den Vordergrund²⁵ und sie erzielen große Teile ihres Umsatzes mit dem Vertrieb von Lehrwerken²⁶. Diese großen Umsatzzahlen sprechen dafür, dass Lehrwerke in großer Zahl gekauft und eingesetzt werden.

6.1 Lehrwerke im Fremdsprachenunterricht

Zunächst soll aufgezeigt werden, warum sich diese Arbeit mit Humor in Lehrwerken auseinandersetzt und nicht mit Humor im Fremdsprachenunterricht generell. Hierbei wird jedoch keine Berechtigung von Lehrwerken im Fremdsprachenunterricht per se diskutiert, sondern nur aufgezeigt, dass es durchaus Argumente dafür gibt, sie zu verwenden.

Der Begriff Lehrwerk beschreibt eine Sammlung von Materialien, „die systematisch aufeinander bezogen sind und einen Medienverbund bilden [und] Vorgaben für die Lehr-/Lerninhalte (Texte) und deren Anordnung (Progression) als auch Vorgaben für den Lernprozess (Aufgaben, Lehr- und Lernhinweise z. B. im Lehrerhandbuch) macht“ (KRUMM und OHMS-DUSZENKO 2001: 1029).

²⁵ <https://www.hueber.de/verlag/> <https://www.cornelsen.de/unternehmensinformationen/1.c.3297551.de>

²⁶ Der Klett-Verlag erzielte beispielsweise 2018 rund 21 % seiner Umsätze (750 Mio Euro) mit dem Verlegen von Bildungsmedien. (<https://www.klett-gruppe.de/de/ueber-die-klett-gruppe/zahlen-fakten/>) 2017 gehörten der Klettverlag auf dem 26. Platz und der Cornelsen-Verlag auf dem 40. Platz zu den 50 umsatzstärksten Verlagen weltweit. (<https://www.boersenblatt.net/2017-08-28-artikel-acht-deutsche-verlagsgruppen-unter-den-top-50-globales-umsatzranking-der-verlage.1360553.html>) Bei diesem Ranking ist jedoch nicht klar ersichtlich, wie viel Anteil der Lehrwerksvertrieb ausmachte.

Dietmar RÖSLER und Michael SCHAT heben hervor, dass ein Lehrwerk keine reine Sammlung von Texten zu einem bestimmten Thema ist. Lehrwerke sollen „die Gesamtheit der Anforderungen an Spracharbeit in den Bereichen Aussprache, Lexik, Wortschatz, Grammatik, Textarbeit usw. abdecken und mit einer Übungs- und Aufgabenvielfalt verbinden“ (RÖSLER U. SCHAT 2016:485). Nur durch diese Verbindung der Anforderungen hat ein Lehrwerk eine Daseinsberechtigung, da eine bloße Materialiensammlung von professionellen Lehrenden gruppenspezifischer und somit besser angefertigt werden kann. (vgl. ebd.: 485)

Andreas NIEWELER führt an, was bei der Verwendung von Lehrwerken im Fremdsprachenunterricht bedacht werden muss. Zunächst spricht er von der beschleunigenden Wirkung auf die Umsetzung von neuen didaktischen Erkenntnissen durch Lehrwerke. Lehrwerke übernehmen auch die Funktion des Lehrplans, falls kein anderer vorgegeben ist. (vgl. NIEWELER 2000: 14) Der beschleunigenden Wirkung kann entgegengehalten werden, dass besonders im Bereich Deutsch als Zweit- und Fremdsprache teilweise Lehrwerke publiziert werden, die den pädagogischen Anforderungen des 21. Jahrhunderts nicht entsprechen. Der Aspekt des Lehrplans ist jedoch alltäglich zu beobachten, da der Großteil der Unterrichtenden die Themen behandeln, die in den Lehrwerken vorkommen und zwar in dem Umfang und der Reihenfolge, die in den eingesetzten Lehrwerken vorgegeben wird.

Dass das Lehrwerk als geheimer Lehrplan fungiert, bestätigt auch Sebastin CHUDAK, der die feste Verankerung des Lehrwerks im Fremdsprachenunterricht bis auf Johannes Amos Comenius im 17. Jahrhundert zurückdatiert. (vgl. CHUDAK 2010: 63)

Auch die Vergleichbarkeit ist ein hilfreicher Aspekt beim Einsatz von Lehrwerken, den NIEWELER anführt. (vgl. NIEWELER 2000: 15f) So behandeln viele Lehrwerke auf dem selben GERS-Niveau beinahe immer die gleichen Grammatikphänomene. Dadurch ist es möglich, Kurse aufeinander aufzubauen, da man davon ausgehen kann, dass bestimmte Phänomene behandelt wurden. Ob sie von den Lernenden verstanden wurden oder angewendet werden können, ist jedoch dadurch nicht beobachtbar.

Ein Argument, das bei der Frage, ob ein Lehrwerk verwendet werden sollte oder nicht, stets genannt wird, ist jenes des Arbeitsaufwandes. (vgl. NIEWELER 2000: 16) Basiert der Unterricht nicht auf einem Lehrwerk, muss das Material von der Lehrperson selbst gesucht, überarbeitet, zusammengestellt und didaktisch aufbereitet werden. Diesen Mehraufwand sind die wenigsten Arbeitgeber bereit zu bezahlen.

Peter BIMMEL, Bernd KAST und Gerhard NEUNER sehen das Lehrwerk als „Angebot zur Unterrichtsgestaltung“ (BIMMEL et. al. 2003: 14), das je nach Anforderungen des Lehrplans, der Lehrperson, der Lernenden und der Lernsituation angepasst werden muss.

Auch HATTIE gesteht Lehrwerken zu, eingesetzt werden zu können, da dann nicht jegliches Material selbst hergestellt werden muss, das im Unterricht verwendet wird. Zu beachten bleibt jedoch, dass die Lehrperson dennoch die Verantwortung für die Qualität des Materials hat. (vgl. HATTIE und ZIERER 2018: 56) Weiters ist darauf zu achten, Lehr- und Lernmaterialien nicht mit *artwork* zu überladen, da dies vom eigentlichen Inhalt ablenken kann. (vgl. HATTIE und ZIERER 2018: 18f) Das ist ein Risiko, das stets vorherrscht, wenn man Humoristisches einarbeitet. Falls das Präzentierte nicht direkt mit dem zu Erlernenden zusammenhängt, besteht die Gefahr der Ablenkung und es kann zu einem negativen Lerneffekt kommen. (vgl. Kapitel 5.3)

Lehrwerke können als Medien kultureller Inhalte gesehen und gezielt eingesetzt werden, da in ihnen Texte, Bilder und Filme präsentiert werden. (vgl. CHUDAK 2010: 63) Dieses Potenzial wird jedoch bei den gegenwärtigen Lehrwerken keineswegs ausgeschöpft, oder zumindest genutzt. So können nach JAŇSKA (2007: 87f) in Hinblick auf interkulturelles Lernen folgende Aspekte betrachtet werden:

- Präsentation von Merkmalen des soziokulturellen Wissens durch verschiedene Mittel (Bild, Text, ...) und in unterschiedlichem Kursmaterial
- Präsentation und Funktion von Visualisierungselementen als Informationsträger inklusive deren Qualität sowie Rezeptionsbedingungen der Lernenden
- Verbindungen zwischen den Kulturen bei der Auseinandersetzung mit der eigenen und Zielkultur berücksichtigen und die Darstellung und deren Auswirkungen
- Schulung, Übung und Bewusstmachung der Wahrnehmung der eigenen und fremden Kultur und Perspektive
- Wechsel und Relativierung der Perspektive
- Arten der Präsentation des Ziellandes und die dargestellte Einstellung des Lehrmaterials dazu

CHUDAK ergänzt diese Aufzählung noch um die Hervorhebung der Authentizität. (vgl. CHUDAK 2010: 65)

Diese durchaus umfangreichen Anforderungen sind schwer zu erfüllen und so wird wohl kein Lehrwerk allen Anforderungen zur Genüge entsprechen. Dennoch liefert die Auflistung eine Orientierung, was mit Lehrmaterial möglich wäre.

6.2 Analyserrelevante Arten und Formen des Humors

Die Analyse im empirischen Teil dieser Arbeit basiert größtenteils auf zwei Texten. Einerseits auf einer Studie von Eduardo URIOS-APARISI und Manuela WAGNER sowie auf der Arbeit von Marianne LÖSCHMANN.

Eduardo URIOS-APARISI und Manuela WAGNER fertigen für ihre empirische Studie zum Einsatz von Humor im Fremdsprachenunterricht eine tabellarische Übersicht für Arten von Humor an. Von dieser soll jener Teil übernommen werden, der die Typen des Humors wiedergibt. Hierbei finden sich vor allem jene Arten von Humor, die sich im Unterrichtsgeschehen des Fremdsprachenunterrichts beobachten und beschreiben lassen.

1. Humortypen nach Schmitz (vgl. Kapitel 4: Arten des Humors)
a) universell oder realitätsbasiert
b) kulturell oder kulturbasiert
c) linguistisch oder wortbasiert
2. Arten des verbalen Humors (adapted from Bryant et al., Attardo, Hay)
a) Witz (Long and Gracesser, Bryant et al., Attardo)
b) Rätsel (Bryant et al.)
c) Wortspiel (Bryant et al.)
d) witzige Geschichte (Bryant et al.)
e) witziger Kommentar (Bryant et al.)
f) Fantasiespiel (Hay)
g) Ironie (Bryant et al.)
h) Sarkasmus (Bryant et al.)
i) Neckerei (Attardo)
3. Humorarten nach Freuds Unterscheidung zwischen tendenziösen und nicht tendenziösen Witzen (vgl. S. 16)
a) konstruktiv
b) nicht konstruktiv
4. Humorarten im Klassenzimmer nach Nussbaum et al. (1985)
a) inhaltsrelevant

b) nicht inhaltsrelevant
5. Humorarten im Klassenzimmer nach Neuliep
a) auf Lehrende gezielter Humor
b) auf Lernende gezielter Humor
c) ungezielter Humor
d) externe Quelle des Humors
e) nonverbaler Humor
f) selbstgerichtet (von den Autoren hinzugefügt)
g) an die Lernenden-Gruppe gerichtet (von den Autoren hinzugefügt)
6. Humorarten nach dem genutzten Code (von den Autoren hinzugefügt)
a) verbal
b) nonverbal

Tabelle 1: Übersicht Humortypen nach URIOS-APARISI und WAGNER (2008: 248) übersetzt von Schragl

Diese Aufzählung lässt sich für die vorliegende Arbeit als Basis verwenden. Dennoch muss für eine Lehrwerkanalyse ein neuer Schwerpunkt gesetzt werden. Die in der Aufzählung genannten Kategorien der Humorunterscheidung lassen sich auch im Theoriekapitel dieser Arbeit finden (vgl. Kapitel 3, 4) und sollen im Folgenden kurz zusammengefasst und hervorgehoben werden.

6.2.1 Humordiskurs und Inhaltsrelevanz

Zunächst führen URIOS-APARISI und WAGNER (vgl. 2008: 248) nach SCHMITZ die Unterscheidung in universellen, kulturellen und wortbasierten Humor an. Der Humordiskurs ist besonders dahingehend interessant, da beobachtet werden kann, welche Dimension auf welchem Sprachniveau in Lehrwerken vermehrt oder gar nicht eingesetzt wird. So lässt sich unterscheiden, ob alle Humordiskurse von Anfang an oder erst auf höheren Niveaus eingesetzt werden beziehungsweise ob Diskurse wegfallen.

Laut SCHMITZ eignet sich besonders universeller Humor durch seine Unabhängigkeit von der Sprache für niedrigere Niveaus. Kultureller und linguistischer Humor sollten erst später im Lernprozess eingesetzt werden. (vgl. SCHMITZ 2006: 96) (vgl. Kapitel 4)

Weiters sollte untersucht werden, ob der präsentierte Humor für den Lerngegenstand relevant ist oder nicht. Der Einsatz von Humor ohne hinreichenden Inhaltsbezug führt zu einem negativen Einfluss auf den Lernerfolg von Lernenden. (vgl. BIEG und DRESEL 2018: 810).

Wenn der Humor jedoch direkten Zusammenhang mit dem Lerninhalt aufzeigt, unterstützt das den Lernerfolg positiv. (vgl. ebd.:S. 815f)

6.2.2 Nonverbale Erscheinungsformen von Humor

Bei Marianne LÖSCHMANN ist die Unterscheidung nach verbalem und nicht-verbalem Humor die Grundunterscheidung. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 202) Auch bei URIOS-APARISI und WAGNER (vgl. 2008: 248) wird diese Unterscheidung von den Autoren angeführt und soll im Folgenden beleuchtet werden.

Bei den nonverbalen Erscheinungsformen von Humor handelt es sich meist um bildhafte Darstellungen. Diese hielten ab den 1950er Jahren Einzug in Lehrwerke und sind aktuell noch sehr beliebt und weit verbreitet (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 202) Beim Einsatz von Bildern werden beide Gehirnhälften aktiviert, wodurch ein effektives Fremdsprachenlernen unterstützt wird. (vgl. ebd.: 205)

Ein Risiko, das Bilder bergen, ist, dass man nicht davon ausgehen kann, dass sie von allen gleichermaßen verstanden werden. (vgl. ebd.: 204) So müssen die eingesetzten Bilder stets an die Lerngruppe angepasst und von der Lehrperson aufbereitet werden.

Fotos bringen den Vorteil mit sich, dass sie authentischer wirken als gezeichnete oder animierte Bilder. Jedoch ist die Auswahl passender Fotos nicht immer leicht, da sie häufig einen größeren Ausschnitt als notwendig zeigen und somit der Fokus nicht so leicht lenkbar ist. (vgl. ebd.: 206) Es gibt jedoch genügend online-Plattformen, auf denen passende Fotos zur Verfügung gestellt werden. So kann entweder gegen Bezahlung (istockphoto.com) oder gratis (pixabay.com) ein passendes, meist recht plakatives Bild für einen gesuchten Begriff gefunden werden.

Dennoch gibt es immer wieder Bilder bzw. Fotos, die offensichtlich zur Erklärung der neuen Wörter eingesetzt werden, was jedoch auch zu Verwirrungen führen kann. So zeigt das Lehrwerk PANORAMA ein Foto einer Katze in einem Korb (vgl. Abbildung 10), um einen Gesprächsinput über typische Geburtstagsgeschenke am Arbeitsplatz zu liefern. (vgl. FINSTER et.al. 2015: 52) Die Beschriftung „eine Katze“ verdeutlicht, dass es um den Inhalt des Korbes

geht, was jedoch für Lernende auf dem GERS-Niveau A1 nicht automatisch verstanden werden muss bzw. kann.



Abbildung 10: eine Katze im Korb: PANORAMA A1, (FINSTER et al. 2015: 52)

Sollen Bilder eine sehr konkrete oder ungewöhnliche Situation zeigen, bieten sich Zeichnungen an, da diese völlig nach den Vorstellungen angefertigt werden können. So findet man in beinahe allen Lehrwerken vereinfachte Bilder, die etwas illustrieren, auflockern oder hervorheben sollen.

Folgendes Beispiel aus dem Lehrwerk Schritte Plus 5 hat eine Untersuchung beim Arzt zum Thema, wobei ein Röntgenbild gezeigt wird. (vgl. HILPERT et al. 2018: 123)

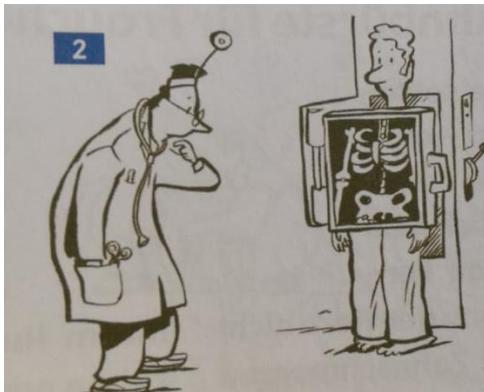


Abbildung 11: Zeichnung zum Thema Röntgen: Schritte Plus 5. (HILPERT et al.: 123)

Die Szene ist deutlich vereinfacht dargestellt und das nicht nur, weil auf Farben verzichtet wurde, sondern der ganze Vorgang des Röntgens so abgebildet wird, dass sich Patient und Arzt gegenüber stehen und das Bild direkt vor dem Körper des Patienten erscheint. Auch das Röntgenbild selbst ist vereinfacht, da es für den Sprachlernprozess wenig Unterschied macht, ob alle Rippen zu sehen sind oder nicht. Bei dieser Übung müssen Aktivitäten, die in einfachen Hauptsätzen formuliert sind, den Bildern zugeordnet werden.

Diese rein bildlichen Darstellungen dienen somit meist als Anlass zur Textproduktion, gesprochen oder geschrieben (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 206), und können im Idealfall

von den Lernenden als lustig empfunden werden. Auch die sozialen Funktionen der Motivation und Auflockerung können hier miteinfließen und die Unterrichts Atmosphäre positiv beeinflussen.

Lehrwerke wie beispielsweise PANORAMA arbeiten am Anfang einer neuen Lektion häufig mit Bildimpulsen, um einen Sprech Anlass zu bieten. PANORAMA geht darüber hinaus und verbindet auch Hör- und Schreibübungen, wodurch rezeptive und produktive Fertigkeiten verknüpft werden. Abbildung 12 zeigt eine Doppelseite zum Thema „Die Alpen in Österreich“, auf der den Fotos Wörter zugeordnet werden sollen. Im Anschluss sollen diese Bilder mit vorgegebenen Redemitteln beschrieben werden, bevor eine Hör- und Schreibübung folgt.

III Panorama

1 Die Alpen in Österreich

a Bildwörterbuch. Ordnen Sie die Wörter zu.
 der Tisch – die Brille – die Kamera – das Fenster – die Hose – die Skier – das Snowboard – die Bank – der Liegestuhl

b Sammeln Sie weitere Wörter.
 c Beschreiben Sie das Panorama-Foto.

Bilder beschreiben
 Auf dem Foto/Bild gibt es einen/ein/eine ...
 Links/Rechts ist/sind ...
 Vorn/Hinten gibt es ...
 Oben/Unten sehe ich ...
 Oben links / Unten rechts / ... ist/sind ...

oben hinten
 links vorn rechts
 unten

2 Ich liebe die Berge!

a Welche Fotos passen? Hören Sie und kreuzen Sie an.
 b Was ist richtig? Hören Sie noch einmal und kreuzen Sie an. Korrigieren Sie die falschen Informationen.

	richtig	falsch
1. Frederik ist Lehrer und seine Frau ist Architektin.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Im Winter fahren sie Snowboard.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Seine Kinder fahren gut Ski.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Frederik fotografert gern und macht viele Fotos in den Alpen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

c Wählen Sie auf den Fotos eine Person aus. Was denken Sie: Was macht die Person gern im Winter? Schreiben Sie einen Text.

Meine Person heißt ... Sie mag Berge. Aber sie fährt nicht gern ...

d Lesen Sie Ihren Text vor. Die anderen raten. Welches Foto ist es?

Abbildung 12: Panorama-Seite aus Panorama A1 (FINSTER et. al. 2015.: 56,57)

Bei Materialien, die man auf unterschiedlichen Internetplattformen finden oder selbst gestalten kann, werden häufig, um Familienmitglieder zu bezeichnen, die Simpsons als Hilfestellung

genommen. Abbildung 13²⁷ zeigt den Stammbaum der Familie, mithilfe dessen drei Generationen beschrieben werden können.

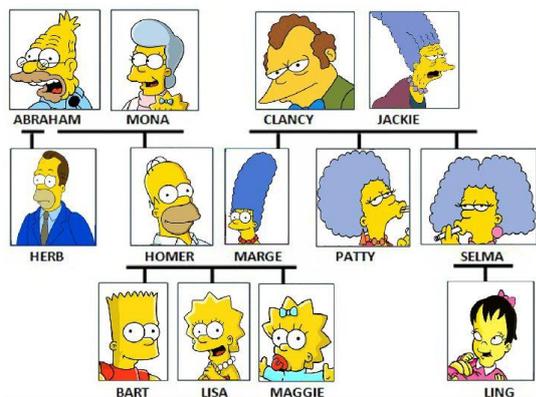
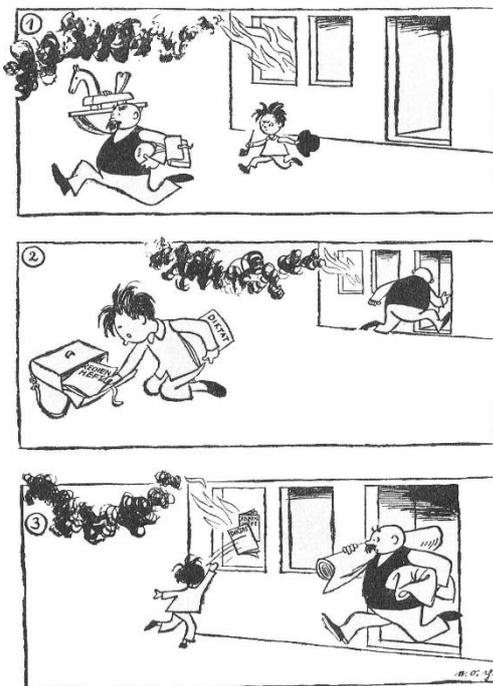


Abbildung 13: Stammbaum der Familie Simpson (<https://www.tes.com/lessons/wjd4SukaXQIJew/familie-und-berufe>)

Es finden sich die gängigsten Verwandtschaftsverhältnisse im Stammbaum und besonders bei jüngeren Lernenden sind die Figuren bekannt. Auch bieten sich Bilder von bekannten Comic-Figuren an, um Körperteile zu beschriften, da dadurch die Peinlichkeit eines real wirkenden Körpers eliminiert werden kann.

Die gute Gelegenheit



© Südverlag für deutsch-digital.de und digitale-schule-bayern.de

Abbildung 14: Vater-und-Sohn-Geschichte:

http://www.lehrerlenz.de/bildergeschichte/vater_und_sohn_die_gute_gelegenheit.html

²⁷Stammbaum der Familie Simpson: <https://www.tes.com/lessons/wjd4SukaXQIJew/familie-und-berufe>

Die Verknüpfung von mehreren Bildern, real oder gezeichnet, kann dafür eingesetzt werden, um Schreibansätze zu bieten, indem eine Bildgeschichte erzählt wird. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 208) Das wohl bekannteste Beispiel hierfür sind die unzähligen Vater-und-Sohn-Geschichten, wie auf Abbildung 14 zu sehen²⁸, die sowohl im schulischen Kontext als auch im DaF/DaZ-Bereich sehr beliebt sind. In meist sechs Bildern wird eine Geschichte mit einer unerwarteten Wendung erzählt, woraus durchaus humoristisches Potenzial entsteht. Sie sind auf jeglichem sprachlichen Niveau einsetzbar, da der produzierte Text in seiner Komplexität variieren kann

6.2.3 Nonverbale Darstellungen in Kombination mit Sprache

Da in Lehrwerken für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache die Sprache im Vordergrund steht, sind die meisten Bilder in einer gewissen Art mit Sprache verknüpft.

So kann der verbale Teil das Bild, das klar im Vordergrund steht, lediglich unterstützen und der Text eventuell auch weggelassen werden. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 212) In Abbildung 15 (vgl. KRENN U. PUCHTA 2017: 136) ist ein Bild zu sehen, das im Lehrwerk MOTIVE A2 beschrieben werden soll. Es soll beschrieben werden, wofür sich die beiden Personen auf dem Bild interessieren. Das Bild bietet viele Hinweise auf die Interessen und der Satz in der Sprechblase könnte auch weggelassen werden, ohne dass sich das Ergebnis der Übung ändern würde.



Abbildung 15: Bild mit Text aus MOTIVE A2 (KRENN U. PUCHTA 2017: 136)

Auf der anderen Seite kann auch die textliche Komponente im Vordergrund stehen und das Bild lediglich begleitend wirken. In diesen Fällen werden häufig Bilder eingesetzt, um eine

²⁸http://www.lehrerlenz.de/bildergeschichte_vater_und_sohn_die_gute_gelegenheit.html

Grundsituation zu verdeutlichen. Die Bilder sind jedoch nicht unbedingt notwendig, um den Text zu verstehen. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 213) So werden die gezeigten Bilder nur zur bildlichen Gestaltung von Zitaten, Sprichwörtern oder ähnlichen Texten verwendet. (vgl. MIDDEKE und MURDSHEVA 2008: 224) Abbildung 16 zeigt dafür ein Beispiel, da hier ein kurzer Dialog zu hören und lesen ist, den man im Anschluss variieren soll. (NIEBISCH et. al. 2018: 84) Der Dialog kann auch ohne das Bild einer kranken Frau im Bett neben ihrer Familie verstanden werden, sondern es hilft nur dabei, die Grundsituation des Dialogs schneller zu verstehen.

2 50 A2 Hören Sie und variieren Sie.

- Ich bin krank. Ich kann nicht einkaufen.
Hannes, kannst du im Supermarkt einkaufen?
- ◆ Ja, kein Problem.

Varianten:

- (nicht) kochen (nicht) mit Jonas zum Arzt gehen
- (nicht) mit Anna die Hausübung machen
- Annas Lehrer (nicht) anrufen ...

Ich kann nicht ei
Kannst du im Sup

Abbildung 16: Bild und Text aus Schritte Plus Österreich A1.1 (NIEBISCH et. al. 2018: 84)

Bei der dritten Art der Korrelation von Bild und Text handelt es sich um jene, bei der die Wirkung nur durch das Zusammenspiel von beiden Elementen gelingt. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 212)

Bei Übereinstimmung des Inhalts eines Bildes mit dem des Textes kann dies das Verstehen des Textes positiv beeinflussen. (vgl. ebd.: 210f) Wenn sich jedoch die Aussagen von Text und Bild widersprechen, kommt es zu Diskrepanzen, die ein Humorpotenzial in sich bergen. (vgl. ebd.: 211) So wie im Lehrwerk MOTIVE, in denen bei der Grammatikübersicht stets ein kurzer Comic oder ein einzelnes Bild mit Sprechblasen die gelernte Grammatik von immer gleich aussehenden Figuren kommentiert. In Abbildung 17 ist solch ein Comic zu sehen, der nur durch das Zusammenspiel von Bild und Text verstanden werden kann.



Abbildung 17: Bild und Text aus MOTIVE B1 (KRENN UND PUCHTA 2018: 236)

Auch können Abfolgen von Bildern, ähnlich wie bei den Vater-und-Sohn-Comics, mit verbalen Elementen verknüpft werden. Es gibt Comics mit textsortentypischen Sprechblasen, die gelesen werden, um im Zusammenhang mit den Bildern, den Inhalt zu erschließen. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 215) Humoristische Cartoons werden in Lehrwerken besonders gern für den Einstieg in ein Thema gewählt. (vgl. MIDDEKE und MURDSHEVA 2008: 224) In Abbildung 18 sieht man einen Comic mit zwei Panels (vgl. KRENN UND PUCHTA 2017: 140), bei dem von links nach rechts zuerst das erste und danach das zweite Bild betrachtet und der Text gelesen werden muss, um den Comic zu verstehen. Nur durch die Kombination von Bild und Text ergibt es einen Sinn und auch nur durch die richtige Reihenfolge der Betrachtung kann der Sinn erschlossen werden.



Abbildung 18: Verbale und nonverbale Darstellung in MOTIVE A2 (KRENN UND PUCHTA 2017: 140)

Die verbale Komponente kann auch aus einem gesprochenen Text bestehen, der gehört wird und mit Bildern im Lehrwerk in Zusammenhang steht. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 215)

Hierbei ist zu beachten, dass die akustische Wahrnehmung zeitlich erfolgt, wohingegen Bilder räumlich dargestellt werden. Die Lernenden müssen diese Parallelen verstehen, um die Verknüpfungen erfolgreich herzustellen. (vgl. ebd.: 216)

Beachtet werden muss hierbei auch, dass Gehörtes verbale und paraverbale Elemente, wie Gesprochenes aber auch Geräusche umfasst. (vgl. ebd.: 216) Durch bestimmte Signale können Lernende auch darauf hingewiesen werden, dass etwas Lustiges folgt. (vgl. ebd.: 210)

Die nächste Stufe der Verbindung von Text und Bild sind Videosequenzen. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 215) Diese haben sich besonders in den letzten Jahren vermehrt auch in Lehrwerken etabliert. Durch technische Fortschritte braucht man nicht mehr für jede kurze Videosequenz eine DVD einlegen und Beamer oder DVD-Player organisieren. Vermehrt können Videos auf dem Handy per QR-Code oder durch Augmented-Reality-Technologie (vgl. FINSTER et. al. 2015: 3) von jedem Lernenden individuell abgespielt werden.

Für diese Verbindung von Gesehenem und Bewegtem spielt die fünfte Fertigkeit, das Hör-Seh-Verstehen, eine tragende Rolle. Da diese Fertigkeit im Alltag stets gebraucht wird (vgl. FAISTAUER 2010: 33f) muss sie auch im Fremdsprachenunterricht gelehrt erlernt und trainiert werden.

Durch den Einsatz von Filmen (jeglicher Art) wird besonders die soziokulturelle Kompetenz der Lernenden gefördert, da damit eine umfassende Möglichkeit von Anschauungsmaterialien geboten werden. (vgl. CHUDAK 2010: 75)

Filmen wird häufig nachgesagt, die gezeigten Inhalte seien „recht zufällig, nach keinen objektiven, geschweige denn von der Fachdidaktik beschriebenen Kriterien [...] gewählt“ (CHUDAK 2010: 73f). Damit wäre eine Didaktikisierung durch die Lehrperson aufwändig und bedarf einer gewissen Medienkompetenz, um erfolgreich im Unterricht eingesetzt zu werden. (vgl. ebd.: 74) Somit zeigt sich die Wichtigkeit der Einbettung von Filmen in Lehrwerke, um sie auch Lehrpersonen zugänglich zu machen, die nicht so medienaffin sind. Beispielsweise wird im Lehrwerk SICHER! B2.1 der Kurzfilm „Annie und Boo“ (2013) mit Übungen aufbereitet, die das Hör-Seh-Verstehen trainieren und als Sprechanlass dienen sollen (vgl. PERLMANN-BALME et. al. 2013: KB 23) sowie Leseaufgaben bieten (vgl. ebd.: AB 21). Am Ende der Aufgaben stehen Lernziele (vgl. Abbildung 19), die sich explizit auf Animationsfilme beziehen.

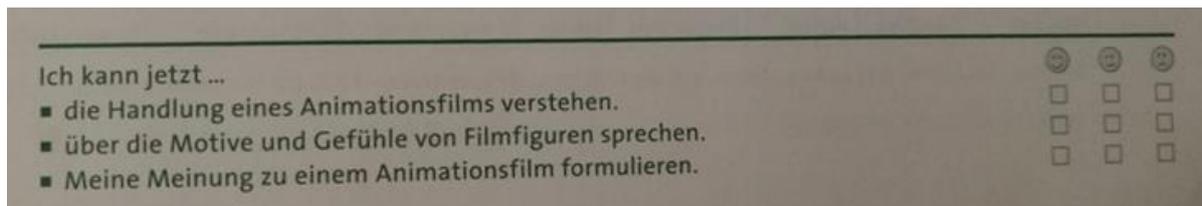


Abbildung 19: Lernziele Animationsfilm (PERLMANN-BALME et. al. 2013: KB 23)

Für diesen Kurzfilm gibt es ebenfalls Materialien vom Goethe-Institut, die didaktisch aufbereitet wurden. Die Übungen sind ähnlich wie im Lehrwerk aufgebaut und bieten vor allem Sprechansätze (vgl. THOMAS UND SCHÖNHAGEN o. A.)

6.2.4 Verbale Formen von Humor

Bei verbalen Formen von Humor müssen zwei Phasen des Verstehens durchlaufen werden, um als witzig empfunden zu werden. Zunächst muss eine vorliegende Inkongruenz erkannt werden. Dieser Schritt erfordert sowohl ein Wissen über die präsentierten Skripts und andererseits muss auf sprachlicher Ebene der Text in Hinblick auf Wortschatz und Syntax verstanden werden. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 219)

Marianne Löschmann nennt in ihrer Analyse besonders beliebte kurze Textformen, die Humoristisches beinhalten und in unterschiedlichen Lehrwerken zu finden sind:

- Kurze monologische Prosatexte wie komische Geschichten
- Hörtexte mit lustigen Erlebnissen
- Anekdoten
- Dialoge
- Witze
- Sprichwörter
- Redewendungen
- Aphorismen (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 219f)

Je nach sprachlichem Niveau der Lernenden können diese Textsorten mit unterschiedlicher Häufigkeit und Länge in Lehrwerken gefunden werden.

Besonders hebt sie die Übertreibung als beliebte Anwendungsform des Humors hervor. Dies kommt daher, dass Humor bei starker Ausprägung relativ leicht erkannt und verstanden werden kann. So wird eine übertriebene Darstellung gerne dafür benutzt, um Besonderheiten zu betonen und sie somit klar von der Norm abzuheben. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 226)

Auch Gedichte werden in Lehrwerken, wenn auch relativ selten, verwendet und bevorzugt findet das auf fortgeschrittenen Lernstufen statt. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 222)

URIOS-APARISI und WAGNER (2008: 247) haben in ihrer Aufzählung noch die Formen des *teasing*, also des Neckens, des Sarkasmus und der Ironie sowie das *fantasy play* und *pun* (Wortspiele) hinzugefügt. Da einige dieser Formen als unangebracht angesehen werden können, soll die Liste um

- Ironie
- Fantasienspiel und
- Wortspiel

ergänzt werden.

7 Methodische Überlegungen

In diesem Kapitel wird die Lehrwerkanalyse als angewandte Forschungsmethode präsentiert und die Vorgehensweise bei der Analyse dargestellt. Weiters werden die für die Analyse gewählten Lehrwerke kurz präsentiert.

7.1 Forschungsfrage

Die Forschungsfragen, die in dieser Arbeit beantwortet werden sollen, lauten:

Wie wird Humor in aktuellen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache / Zweitsprache präsentiert?

Welche Arten und Darstellungsformen von Humor sind in aktuellen Lehrwerken für DaF/DaZ zu finden?

Um die Fragen beantworten zu können, wird im anschließenden Teil der Arbeit eine Lehrwerkanalyse durchgeführt. Dazu werden Lehrwerke aus unterschiedlichen Niveaustufen nach dem GERS in Hinblick auf Präsentation und Darstellungsformen von Humor untersucht.

Die Hypothesen, die im Folgenden überprüft werden, lauten:

- 1) Humor lässt sich in aktuellen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache / Zweitsprache finden.
- 2) Dieser Humor umfasst die Humordiskurse universeller, kultureller und linguistischer Humor.
- 3) Humor wird in verbaler, nonverbaler und in Kombinationen beider Formen dargestellt.
- 4) Es gibt unterschiedliche Arten von Humor in den Lehrwerken.
- 5) Es gibt Humor mit Bezug zum und Relevanz für den Lehrinhalt in den Lehrwerken.

7.2 Lehrwerkanalyse

Bei einer Lehrwerkanalyse unterscheidet man, ob ein Lehrwerk in seiner Gesamtheit oder auf spezifische Merkmale hin untersucht wird. Meist werden Lehrwerke anhand von bestimmten Kriterienkatalogen analysiert, wobei Kriterienkatalogen mit Vollständigkeitsanspruch die Handhabung durch den Umfang der Kriterien erschweren. (vgl. RÖSLER 2012: 49) Es gibt diverse Überlegungen, die vor einer Analyse angestellt werden müssen, um die passende Form der Analyse für den gewünschten Zweck zu wählen.

Die Lehrwerkanalyse im Bereich Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache hat ihren akademischen Beginn in den 1970er Jahren. Das Mannheimer Gutachten von 1978 beinhaltet einen umfangreichen Kriterienkatalog für die Analyse von Lehrwerken. Durch die Vielzahl an Kriterien, die miteinbezogen wurden, war er nicht alltagstauglich. Parallel zum Mannheimer Gutachten entwickelte sich auch die Tradition der Lehrwerkanalyse für eine bestimmte Gruppe von Lernenden. (vgl. RÖSLER und SCHART 2016.: 485)

Eine Überlegung bei der Wahl der Kriterien ist, ob man eine Analyse mit engem Zielgruppenbezug oder weitreichenderer Gültigkeit durchführen möchte. (vgl. RÖSLER 2012: 49) Der Zielgruppenbezug umfasst neben Lernzielen auch das Alter und den Sprachstand der Lernenden, die thematische Fokussierung, Unterrichtsfrequenz und Lerngruppengröße sowie die Ein- oder Zweisprachigkeit der Lehrwerke. (vgl. RÖSLER und SCHART 2016: 486f) Da die folgende Analyse nicht das Ziel hat, ein Lehrwerk für eine Gruppe auszuwählen, sondern verschiedene Lehrwerke in Hinblick auf ein bestimmtes Kriterium hin zu untersuchen, ist der Zielgruppenbezug nicht relevant.

Das Lernziel wird meist durch die Niveauangabe des Gemeinsamen europäischen Rahmens für Sprachen angegeben. (vgl. ebd.: 485) In der folgenden Analyse werden Lehrwerke zu unterschiedlichen Sprachniveaus nach dem GERS analysiert. Damit soll untersucht werden, ob in den gewählten Lehrwerken Unterschiede bezüglich des Humors in den Niveaustufen zu finden sind.

Wenn es sich um keine zielgruppenspezifische Analyse handelt, bedarf es keiner Analyse aller oder einzelner Teilaspekte. (vgl. ebd.: 487) Im Folgenden werden Lehrwerke in Hinblick auf den Aspekt des Humors untersucht.

Das Ziel dieser Arbeit ist eine inhaltliche Lehrwerkforschung. Dafür ist es wichtig, die Analysekriterien darzulegen (vgl. UCHARIM 2009: 152). Diese Analysekriterien ergeben sich aus den Forschungsfragen, Hypothesen und den davor behandelten Theoriekapiteln. Um die Analyse durchzuführen, werden Leitfragen erstellt, die anhand bestimmter Beispiele aus den gewählten Lehrwerken beantwortet werden. Diese Leitfragen lauten:

1. Wie wird der Humor dargestellt? (verbal – nonverbal – Kombination aus beidem)
2. Welche Art von Humor wird präsentiert?
3. In welchem Humordiskurs wirkt das gewählte Beispiel? (universell, kulturell, linguistisch)

4. Herrscht ein Inhaltsbezug zwischen Humor und Lehr- oder Lerninhalt?

Jedes gewählte Beispiel wird in Hinblick auf diese Fragen betrachtet und die Ergebnisse werden in einer Tabelle zusammengefasst.

7.3 Lehrwerkauswahl

Die im Folgenden analysierten Lehrwerke sind MOTIVE und SICHER! vom Hueber-Verlag.

Das Lehrwerk MOTIVE richtet sich an lerngewohnte Erwachsene ab 16 Jahren. Es umfasst die Niveaustufen A1 bis B1 nach dem GERS und beinhaltet insgesamt 30 Lektionen. Es besteht aus einem Kursbuch, Audio-CDs zum Kursbuch, einem Arbeitsbuch mit eingelegter MP3-Audio-CD, einer Digitale Ausgabe für den Computer, Whiteboard und Beamer sowie aus Glossaren als PDF-Download und einem Lehrwerkservice.²⁹

Für die Niveaus B1+ bis C1 bietet der Hueber-Verlag das Lehrwerk SICHER! an. Laut Website ist es für „Erwachsene und junge Erwachsene an allen Institutionen für außerschulische Bildung weltweit sowie in oberen Klassen weiterführender Schulen“³⁰ geeignet. Es besteht aus einem Kurs- und einem Arbeitsbuch und wird durch ein Medienpaket und ein Unterrichtspaket mit Materialien zur Unterrichtsgestaltung ergänzt. Neben Audio-Aufnahmen gibt es auch eine DVD mit Filmmaterial zu Unterstützung des Hör-Sehverstehens. Die Lektionen sind in einzelne Bausteine zu den Fertigkeiten Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen sowie Sehen und Hören, Wortschatz und Grammatik unterteilt.³¹

Laut Kundenservice des Hueber-Verlags können diese beiden Lehrwerke aufeinander aufbauend eingesetzt werden, da die Zielgruppe gleich und die Progression ähnlich ist.

Für die Betrachtung der Lehrwerke in Hinblick auf Humor in Lehrwerken werden lediglich die Kursbücher betrachtet.

²⁹ Informationen zum Lehrwerk MOTIVE: <https://www.hueber.de/motive> [12.01.2020]

³⁰ <https://www.hueber.de/sicher/info> [12.01.2020]

³¹ Information zum Lehrwerk Sicher!: <https://www.hueber.de/sicher/info> [12.01.2020]

8 Analyse

8.1 Niveau A1

Für das Niveau A1 werden exemplarische Beispiele aus dem Lehrwerk MOTIVE präsentiert und nach den formulierten Leitfragen analysiert.

Beispiel 1:



Abbildung 20: Julia und Julius, MOTIVE A1 (KRENN und PUCHTA 2015: 4)

Die Abbildung 20 stammt aus den ersten Seiten des Lehrwerks, die das Thema BegrüÙung behandeln. Darauf ist ein gezeichnetes Bild mit zwei Ebenen zu sehen. Auf einer Ebene sieht man eine Hand mit einem Stift. Auf der zweiten Ebene sieht man fünf Namenspaare und einen Mann und eine Frau, die sich ansehen. In den Sprechblasen über ihren Köpfen stehen Sätze, die den Sprechakt „sich vorstellen“ realisieren und in der Lektion gelernt wurden.

Bei diesem Beispiel handelt es sich um eine Verknüpfung von nonverbaler mit verbaler Darstellung. Da die Inhalte der Sprechblasen zur dargestellten Situation des Dialoges passen, soll das Bild vermutlich das Verstehen des Inhalts erleichtern. (Marianne LÖSCHMANN 2005: 212) Auf der nonverbalen Ebene sieht man das Bild der zwei Personen. Beide haben eine auffallend große Nase und die Zeichnung ist eher einfach gestaltet. Es sind nur die Köpfe zu sehen, die sich ansehen. Auf nonverbaler Ebene kann hier Komik entstehen, da die Gesichter übertrieben dargestellt werden. Die zwei Personen stellen sich als Julia und Julius vor. Diese Namen unterscheiden sich lediglich in ihren Endungen, die Information über das Geschlecht der Sprechenden geben. Somit liegt eine Art der Paronomasie (vgl. Kapitel 4.2.2) vor. Der ähnliche Klang von Namen kann als rhetorisches Stilmittel eingesetzt werden und wirkt häufig humorvoll.³²

³² <https://wortwuchs.net/stilmittel/paronomasie/>

Die Namen, die rund um die Köpfe geschrieben sind, benennen fünf bekannte Paare: Kleopatra & Cäsar, Minnie & Micky Maus, Bonnie & Clyde, Clever & Smart und Homer & Marge. Durch das rote Kreuz über diesen Namen könnte angedeutet werden, dass nach einem „perfekten Paar“ gesucht wurde und es mit Julius und Julia gefunden ist. Es braucht jedoch Kenntnis von Geschichte und Populärkultur, um zu wissen, wer die durchgestrichenen Menschen bzw. Figuren sind, um diese Ebene zu erkennen. Der Kontrast zwischen berühmten Paaren und dem vorgestellten Paar Julia und Julius hat ein gewisses Humorpotenzial durch die gegebene Diskrepanz. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 211)

Humor wirkt hier in den verschiedenen Diskursen nach SCHMITZ (2006). Durch die nonverbale Darstellung kommt es zu universellem Humor, da eine übertriebene Darstellung von Körperteilen nicht von einer Übersetzung abhängt. Der kulturelle Diskurs des Humors wird ebenfalls angesprochen. Nur durch spezifisches Vorwissen in Bezug auf Kenntnisse bestimmter historischer Persönlichkeiten (Kleopatra & Cäsar und Bonnie & Clyde) sowie fiktionaler Figuren aus Comicbüchern bzw. aus dem Fernsehen (Minnie & Micky Maus, Clever & Smart und Homer & Marge) ist es möglich, diese Ebene des Bildes zu verstehen. Auf der wortbezogenen Ebene entsteht der Humor durch ein Wortspiel, das jedoch kein sprachliches Vorwissen in Deutsch braucht.

Zusammenfassung:

Darstellungsform	nonverbale Darstellung in Kombination mit Sprache		
Arten des Humors	Übertreibung auf nonverbaler Ebene	Wortspiel mit Paronomasie	
Humordiskurs	universeller Humor (Darstellung der Personen, Wortspiel)	kultureller Humor (Namenspaare)	Ansatzweise linguistischer Humor (Wortspiel)
Inhaltsbezug	gegeben: Die Inhalte der Lektion „Hallo!“ sind unter anderem „sich begrüßen und sich vorstellen“ (KRENN und PUCHTA 2015: IVf). Im Beispiel wird der Sprechakt „sich vorstellen“ von den beiden Figuren durchgeführt und eine Figur begrüßt die andere. Somit werden zuvor gelernte Redemittel in der Abbildung aufgegriffen.		

Beispiel 2:



Abbildung 21: Wortspiel mit Personalpronomen, MOTIVE A1, (KRENN und PUCHTA 2015: 12)

Bei der Abbildung 21 handelt es sich um eine Illustration auf der Grammatik-Seite am Ende der ersten Lektion. Zwei Männer, die sich ansehen, stehen vor einer Tür.

Ebenso wie in Abbildung 20 wurde eine sehr vereinfachte Darstellung der Figuren und des Hintergrundes gewählt. Bei den Männern sind nicht-realistische Körperproportionen zu erkennen, wobei wieder die sehr großen Nasen ins Auge stechen.

Es handelt sich um eine nonverbale Darstellung in Kombination mit Sprache, wobei in diesem Beispiel der verbale Humor mehr im Vordergrund steht als in Abbildung 20.

Der Dialog der zwei Männer beginnt ähnlich wie die in dieser Lektion präsentierten Dialoge mit der Frage nach der Herkunft. Jedoch wird nicht das Personalpronomen „Sie“ (3. Person Plural als Anredepronomen), sondern das Personalpronomen „sie“ (3. Person Plural) verwendet. Die Antwort des zweiten Mannes, die mit „Ich bin aus...“ beginnt, wird vom ersten Mann unterbrochen. Die Antwort des zweiten Mannes lässt darauf schließen, dass er von der Frage nach seiner Herkunft ausging. In der dritten Sprechblase erklärt der erste Mann, dass er nicht die Herkunft des angesprochenen Mannes, sondern die von zwei anderen Personen (3. Person Plural) wissen wollte.

Der Humor entsteht in diesem Dialog durch das Missverständnis aufgrund einer Homophonie der Wörter *Sie* und *sie*. (vgl. Kapitel 4.2.2) Um diesen Humor erkennen zu können, braucht man das Wissen über die Personalpronomen im Deutschen und ihre Schreibweise. Somit handelt es sich hier um linguistischen Humor in einer verbalen Darstellungsform.

Da in dieser Lektion des Buches die Personalpronomen eingeführt werden, besteht Bezug zum gelehrten Inhalt.

Zusammenfassung:

Darstellungsform	nonverbaler Darstellung in Kombination mit Sprache	
Arten des Humors	Übertreibung auf nonverbaler Ebene	Wortspiel mit Homophonie
Humordiskurs	universeller Humor (Darstellung der Männer)	linguistischer Humor
Inhaltsbezug	gegeben: Der Titel der Lektion lautet „Wie? Woher? Wann?“ und es wird unter anderem das Thema „über die Herkunft sprechen“ behandelt. Als Grammatikinhalt werden Personalpronomen im Singular eingeführt. (vgl. KRENN und PUCHTA 2015: IVf) Im Beispiel wird ein Wortspiel mit den neu gelernten Personalpronomen gemacht und die Thematik entspricht dem Thema „Herkunft“.	

Beispiel 3:

Hörtext: Track 1/47 (Transkript: siehe Anhang)

Auf Track 1/47 hört man einen Dialog am Telefon zwischen den Kolleginnen Dorothee und Emma. Zu Beginn erfährt man, dass die beiden jeden Tag um 17 Uhr gemeinsam in die Kantine gehen, um Kaffee zu trinken. Emma will für diesen Tag das gemeinsame Treffen absagen, da sie keinen Kaffee möchte, sondern Hunger hat und Gemüse und Salat essen möchte. Um die Uhrzeit, zu der sie telefonieren, gibt es in der Kantine keinen Salat, sondern nur noch Kaffee und Kuchen. Emma schlägt vor, dass Dorothee Karottenkuchen essen kann, weil Karotten Gemüse sind und somit Emmas Wünschen entsprechen.

Es kommt in der Aussage von Dorothee zum Widerspruch der vorliegenden Scripts. Einerseits gilt Gemüse als gesund und Emma sagt eindeutig, dass sie Gemüse will. Andererseits sind Kuchen durch den hohen Zucker- und Fettgehalt ungesund und auch nicht das, was Emma an diesem Tag essen möchte.

Um diesen Witz von Dorothee nachvollziehen zu können, müssen zwei Ebenen verstanden werden. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 219) Erstens müssen die Wörter (Karotte, Kuchen, Gemüse) und die Verbindung der zwei Wörter zu einem Kompositum (Karottenkuchen als Kuchen mit Karotten) verstanden werden. Zweitens muss der Widerspruch zwischen gesundem

Gemüse und ungesundem Kuchen erkannt werden. Dieses Bewusstsein für den Unterschied muss erlernt werden. Die Einstellung zu gesundem Essen hängt von dem Wissen ab, das man über dieses Thema hat. Es handelt sich um einen kulturellen Faktor, da es von der Erziehung, Bildung und den Interessen abhängt, ob man sich mit dem Thema der gesunden Ernährung auseinandergesetzt hat.

Der gesamte Dialog ist wie ein Witz aufgebaut, da er in einer Pointe gipfelt. Es findet eine Einleitung in das Thema, eine Überleitung und eine Pointe statt, womit dieser Hörtext nach MURDSHEVA (2010: 397) den Aufbau eines Witzes aufweist. In der Einleitung erfährt man, dass es sich um zwei Kolleginnen handelt, die sich täglich in der Kantine zum Kaffeetrinken treffen, in der Überleitung, dass es unterschiedliche Wünsche der beiden Frauen gibt und dass Emma Gemüse essen möchte. In der Pointe wird dann das Gemüse (Wunsch von Emma) mit dem Kuchen (Wunsch von Dorothee) perfekt in Einklang gebracht. Nach dieser Pointe hört man Emma noch einmal Dorothees Namen mit starker Betonung der letzten Silbe sagen, danach endet der Hörtext.

Zusammenfassung:

Darstellungsform	verbale Form (gesprochen)	
Arten des Humors	Witz	
Humordiskurs	kultureller Humor (Vorwissen zur Ernährung)	linguistischer Humor (Kompositum von Karotte + Kuchen)
Inhaltsbezug	gegeben: In dieser Lektion werden die Themen „Lebensmittel“, „Ernährung“ und „über Wünsche und Vorlieben sprechen“ sowie temporale Präpositionen zur Angabe der Uhrzeit behandelt. (vgl. KRENN und PUCHTA 2015: IVf) Im Beispiel werden Wörter aus diesen Themengebieten verwendet und die Sprechenden drücken ihre Wünsche und Vorlieben aus. Weiters werden in dem Dialog die temporalen Präpositionen "um" und "von bis" verwendet.	

Beispiel 4:

In Abbildung 22 ist in der achten Lektion des Lehrwerks eine Wandersage zu sehen. Im Text wird aus der Ich-Perspektive ein Erlebnis einer fiktiven Freundin erzählt, die durch ein Missverständnis die Schokolade einer Fremden gegessen hat. Nachdem der Fehler von ihr entdeckt wurde, endet die Geschichte.

Kaffeeschokolade

Was ist eine Wandersage? Lesen Sie die Information. Hören Sie und lesen Sie die Geschichte. Karla hat im Zug Schokolade gegessen. War es ihre Schokolade?

Jemand hört eine interessante Geschichte. Er findet sie gut und erzählt sie seinem Freund. Der Freund erzählt die Geschichte weiter, aber er erzählt sie ein bisschen anders ... Eine Wandersage ist geboren.

Kaffeeschokolade



Meine Freundin Karla ist mit dem Zug nach München gefahren. Vor der Fahrt hat sie Kaffeeschokolade gekauft, ihre Lieblingsorte. Im Zug hat sie Zeitung gelesen und dann ein bisschen geschlafen. Nach einer Viertelstunde war Karla wieder wach¹. Neben ihr hat eine alte Frau gegessen und Schokolade gegessen, ... Kaffeeschokolade! Meine Freundin hat gedacht: „Das ist doch meine Schokolade. Soll ich etwas sagen? Soll ich der Frau die Schokolade wegnehmen?“ Aber sie hat dann doch nichts gesagt. Karla und die Frau haben dann die Schokolade gemeinsam gegessen. Die alte Frau war freundlich, sie hat Karla für die Schokolade aber nicht gedankt². In München ist meine Freundin zu mir gefahren. Da hat sie ihre Tasche geöffnet. Was, meinst du, war in der Tasche? ... Ihre Schokolade!!

Abbildung 22: Wandersage Kaffeeschokolade, MOTIVE A1 (KRENN und PUCHTA 2015: 66)

Bereits in der Anweisung zur Übung findet sich ein Hinweis darauf, dass es sich um eine Schokolade handeln könnte, die nicht Karla gehörte.

Die Anekdote ist wie ein Witz in drei Teile aufgeteilt. Im einleitenden Teil erfährt man, dass Karla eine Zugfahrt unternimmt und eine Tafel ihrer Lieblingsschokolade mit hat. In der Überleitung sieht Karla, wie eine Tafel der gleichen Sorte, die sie zuvor gekauft hat, gegessen wird. Sie isst in dem Glauben, dass es ihre Schokolade ist, einige Stücke dieser Schokolade. Die Pointe präsentiert sich quer zu den ersten beiden Teilen, da sie die Geschichte nicht wie erwartet fortsetzt. (vgl. SCHWARZ 2015: 130) Die Pointe der Anekdote liegt darin, dass Karla nicht ihre eigene Schokolade gegessen haben kann, weil sie diese später in der Tasche findet.

Der Humor entsteht durch die Diskrepanz zwischen der Annahme von Karla, die mit dem Leser / der Leserin geteilt wird, dass sie ihre eigene Schokolade mit einer Fremden geteilt hat und der Erkenntnis, dass die Schokolade der Fremden gehört hat. Karla hätte das Missverständnis vermeiden können, indem sie die alte Frau im Zug gefragt hätte, ob es sich um ihre Schokolade handelt. Sie war aber durch gewisse Umstände gehemmt (vielleicht das Alter der Frau, Wunsch nach Vermeidung einer unangenehmen Situation, ...), wodurch sie in die beschriebene Situation geriet. Diese Hemmung basiert auf kulturellen Normen.

Zusammenfassung:

Darstellungsform	verbale Form	
Arten des Humors	Anekdote mit Pointe	
Humordiskurs	universeller Humor	kultureller Humor
Inhaltsbezug	gegeben: In dieser Lektion wird durch Wandersagen geübt, wie man weitergibt, wann etwas passiert ist. Das Perfekt und Temporalpräpositionen sind grammatikalische Inhalte der Lektion. (vgl. KRENN und PUCHTA 2015: IVf). Die Wandersage aus dem Beispiel dient zur Übung der Weitergabe von Information und im Text kommen unterschiedliche Temporalangaben (vor, dann, nach) sowie das Perfekt mit haben und sein vor.	

8.2 Niveau A2

Beispiel 5:

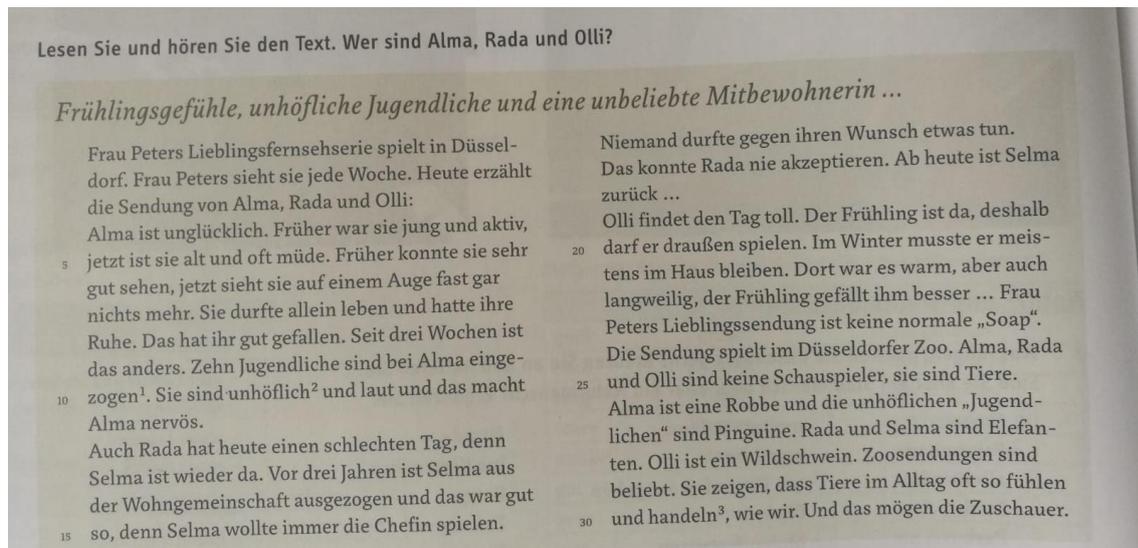


Abbildung 23: Tiersendung, MOTIVE A2 (KRENN und PUCHTA 2017: 86)

Die Abbildung 23 zeigt einen Text aus der dritten Lektion des A2-Bandes des Lehrwerks MOTIVE. In diesem Text werden eine Fernsehserie und deren Protagonistinnen und Protagonisten beschrieben. Bis zur 24. Zeile werden gezielt Begriffe verwendet, um den Eindruck entstehen zu lassen, dass es sich bei der Sendung um eine typische Seifenoper handelt. In den letzten sieben Zeilen wird jedoch erklärt, dass es eine Zoosendung ist und die beschriebenen Charaktere Tiere sind.

Die Beschreibung der Robbe Alma erweckt den Eindruck, dass sie eine ältere Dame ist, die ihrer Jugend nachtrauert. Es wird geschrieben, dass ihr das Leben früher „gut gefallen“ (ebd.: 86) hat und dass nun „zehn Jugendliche [...] bei Alma eingezogen“ (ebd.: 86) sind. Die Bezeichnung Jugendliche für eine Gruppe von Tieren unterstreicht den Eindruck, dass es sich um Menschen handelt genauso wie die Eigenschaften (laut und unhöflich), die der Gruppe von Jugendlichen zugeschrieben werden.

Im Abschnitt über die Elefanten Rada und Selma werden Begriffe wie „Wohngemeinschaft“, „ausziehen“ und „die Chefin spielen“ verwendet, um das Zusammenleben zu beschreiben.

Olli das Wildschwein musste laut Text „den Winter im Haus verbringen“, wobei man bei Tieren normalerweise vom Stall sprechen würde.

Diese hervorgehobenen Begriffe passen ins Script der Personenbeschreibung beziehungsweise der Beschreibung von Wohnverhältnissen von Menschen. Somit kommt es zur Diskrepanz zwischen diesem Script und dem Text, in dem Tiere und das Leben im Zoo beschrieben werden. In diesem Widerspruch kann Humor entstehen.

Um den Humor im Text verstehen zu können, muss zuerst der Text selbst und diese Diskrepanz verstanden werden. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 219) Dazu benötigt man den Wortschatz zum Thema Personenbeschreibung, zum Thema Wohnmöglichkeiten und zur Beschreibung von Tieren.

Die Zuschreibung von menschlichen Eigenschaften bei Tieren entspricht universellem Humor, da der Widerspruch zwischen Mensch und Tier realitätsbasiert ist. (vgl. SCHMITZ 2007: 96f) Da es jedoch des Wissens über die passenden Wortfelder zur Beschreibung von Tieren und Menschen bedarf, um den Humor zu verstehen, liegt ebenso linguistischer Humor vor. (vgl. ebd: 99f)

Zusammenfassung:

Darstellungsform	verbale Form	
Arten des Humors	Witz	
Diskurs:	universeller Humor (menschliche Eigenschaften bei Tieren)	linguistischer Humor (Wortfelder zur Tier- und Menschbeschreibung)

Inhaltsbezug	gegeben: In der Lektion werden unter anderem die Themenbereiche „im Zoo“ mit dem Wortfeld „Tiere“ und die Grammatik „Modalverben im Präteritum“ behandelt. (KRENN und PUCHTA 2017: IVf) Im Text zum Thema Zooleben werden Wörter dieses Wortfeldes eingesetzt. Die Modalverben können, dürfen, wollen und müssen kommen im Präteritum vor.
---------------------	--

Zur Vorentlastung werden im Buch in der Übung oberhalb des Textes einige Zootiere mithilfe von Bildern präsentiert und die Fernsehserie „Pinguine Robbe & Co.“ kurz vorgestellt. (vgl. Abbildung 24) Diese Vorentlastung kann dabei helfen, die Wörter im Text besser verstehen zu können, da bereits hier das Wort „Wohngemeinschaften“ im Zusammenhang mit Tieren verwendet wird. Jedoch wird durch den präsentierten Kontext des Zoos das Überraschungsmoment im darauffolgenden Text zerstört.

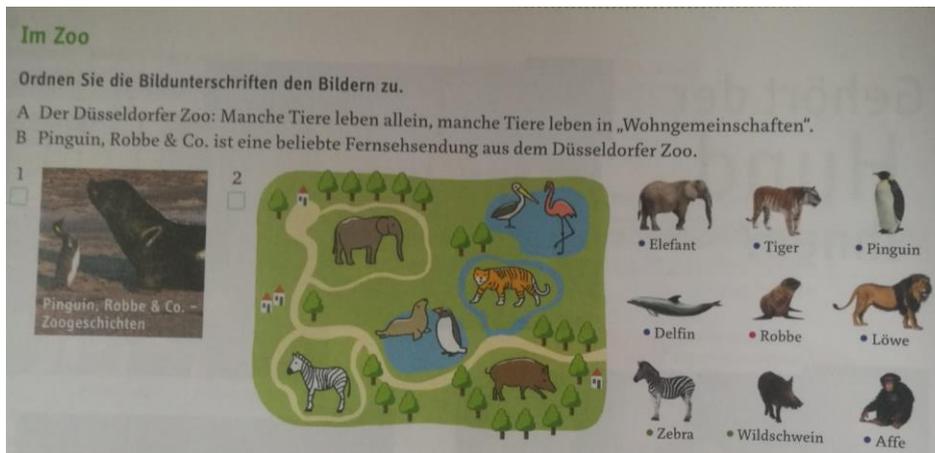


Abbildung 24: Vorentlastung zur Tiersendung, MOTIVE A2 (KRENN und PUCHTA 2017: 86)

Beispiel 6:



Abbildung 25: Doppelsinn von wenn, MOTIVE A2 (KRENN und PUCHTA 2017: 100)

Abbildung 25 zeigt eine Kombination aus verbaler und nonverbaler Darstellung von Humor. Der Humor entsteht erst durch das Zusammenspiel von Bild und Text. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 212) Auf der bildlichen Ebene sieht man zwei stark vereinfacht und teilweise übertrieben dargestellte Personen, die miteinander sprechen. Die Darstellung entspricht dem Beispiel 2 aus dem Lehrwerk Motive A1. (vgl. Beispiel 1) Im Hintergrund sieht man eine dritte Person, die ihr Auto wäscht. Da die zwei Männer nur mit einer kurzen Hose bekleidet sind und die Sonne am wolkenlosen Himmel zu sehen ist, ist davon auszugehen, dass es in der dargestellten Situation heiß ist. Trotz der offensichtlichen Hitze und ohne ein Zeichen für einen drohenden Regen geht die Frau mit einem aufgespannten Regenschirm in die Stadt.

Auf der nonverbalen Ebene wirkt der Humor im universellen Diskurs, da eine Darstellung von einer Frau mit Regenschirm bei strahlendem Sonnenschein auch nach einer Übersetzung noch komisch wirken würde. (vgl. SCHMITZ 2006: 96f)

Auf die Frage des Mannes, warum sie den Regenschirm mitnimmt, erwidert sie: „Wenn der Nachbar sein Auto wäscht, regnet es immer.“ (KRENN UND PUCHTA 2015: 100)

In diesem Satz kommt es zur Vermischung der temporalen und konditionalen Bedeutung von „wenn“. Die Frau beschreibt die temporale Parallele vom Waschen des Autos durch den Nachbarn und dem Regnen, die sie in der Vergangenheit beobachten konnte. Sie zieht daraus den konditionalen Zusammenhang, dass es stets regnen muss, wenn der Nachbar sein Auto wäscht. Deshalb nimmt sie einen Regenschirm mit, obwohl es – außer dem waschenden Nachbarn – kein Anzeichen für Regen gibt.

Diese Darstellung von Humor kann nur verstanden werden, wenn beide Bedeutungen von wenn verstanden werden. Somit handelt es sich um linguistischen Humor aufgrund des Doppelsinns von „wenn“. Der Humor würde bei einer Übersetzung in eine andere Sprache meist verloren gehen. (vgl. SCHMITZ 2006: 100f)

Zusammenfassung:

Darstellungsform	verbale Darstellung in Kombination mit nonverbaler Darstellung	
Arten des Humors	Übertreibung / Wortspiel mit Doppelsinn	
Humordiskurs:	universeller Humor (Darstellung der Figuren)	linguistischer Humor (wenn-Sätze)

Inhaltsbezug	gegeben: In der Lektion werden unter anderem die temporale und konditionale Funktion von „wenn“ sowie die Wechselpräposition „in mit Akkusativ“ und das Wortfeld „Wetter“ behandelt. (vgl. KRENN und PUCHTA 2017: IVf) Im Beispiel basiert der Humor auf den zwei Funktionen von „wenn“. Die Frau geht „in die Stadt“ und das Thema des Dialogs ist das Wetter.
---------------------	---

8.3 Niveau B1

Beispiel 7

b Partnerarbeit. Lesen Sie die Texte und versuchen Sie gemeinsam, die Fragen mithilfe der Grafiken zu beantworten.

A Der magische Hund
 Auf dem Küchentisch liegen Lebensmittel: sieben Würstchen und drei Eier. Das sind 70 Prozent Würstchen und 30 Prozent Eier. Ein Hund kommt in die Küche und frisst fünf Würstchen. Wie kann man statistisch zeigen, dass es dem Hund (anscheinend) gelungen ist, die Zahl der Eier zu verdoppeln?



B Pünktliche Züge
 Ein Zug fährt von A nach B. Auf der Zugstrecke gibt es insgesamt vier Haltestellen. An den ersten beiden Haltestellen ist der Zug pünktlich, an der dritten Haltestelle hat der Zug fünf Minuten Verspätung, an der vierten Haltestelle kommt er 15 Minuten zu spät an. Warum erklärt die Bahn trotzdem, dass der Zug auf der Strecke von A nach B pünktlich* war?



Abbildung 26: Grafikbeschreibung, MOTIVE B1 (KRENN und PUCHTA 2018: 178)

Auf Abbildung 26 sind kurze Texte und die dazugehörigen Abbildungen zu sehen. In beiden Beispielen werden absichtlich Fehldarstellungen und falsche Berechnungen gemacht, um typische Fehler aufzuzeigen.

Im Text A wird beschrieben, wie sich die Reduzierung in absoluten Zahlen auf eine Darstellung als Tortendiagramm falsch auswirken kann. Der prozentuale Anteil an Eiern nimmt zwar zu, das sagt jedoch nichts über die absolute Menge an Lebensmitteln aus. Um solch eine Veränderung darzustellen, würde man normalerweise ein Balkendiagramm oder einen Graphen wählen, um ein Missverständnis zu vermeiden. Im Text wird gefragt, wie es „dem Hund (anscheinend) gelungen ist, die Zahl der Eier zu verdoppeln“ (KRENN UND PUCHTA 2018: 178). Das Adverb anscheinend zeigt, dass es in der Grafik so aussieht, als hätte es der Hund geschafft, die Anzahl zu verdoppeln. Der Humor entsteht in diesem Beispiel dadurch, dass es offensichtlich dem Hund nicht möglich ist, durch das Fressen von Würstchen die Anzahl von Eiern zu erhöhen. Weiters wird auf sprachlicher Ebene mit der Eigenschaft des „magischen Hundes“ gespielt, da es sich nicht um Magie sondern lediglich um Darstellungsfehler handelt.

Im zweiten Beispiel wird der Durchschnitt von vier Verspätungen (0, 0, 5, 15 Minuten) eines Zuges der Bahn berechnet, um behaupten zu können, dass der Zug lediglich 5 Minuten und somit – laut Definition der Bahn – pünktlich war. Da der Zug aber tatsächlich 15 Minuten zu spät im Endbahnhof ankommt, widerspricht die vermeintliche Pünktlichkeit (5 Minuten nach geplanter Ankunftszeit) der Realität. Diese Diskrepanz zwischen Aussage und Realität hat Humorpotenzial. Normalerweise ist ein falsch ausgerechneter Durchschnitt nicht witzig. Der Humor kann dadurch wirken, dass die Bahn als Institution behauptet, pünktlich zu sein, obwohl es nicht so ist. Generell hat die Deutsche Bahn den Ruf, häufig Verspätungen zu haben und mit diesem Ruf spielt dieses Beispiel. Um diese Anspielung zu verstehen, braucht es das Vorwissen über die Problematik der Pünktlichkeit von Zügen, über die Berechnung des Durchschnittes sowie über die Regelung der 5-Minuten-Überschreitung der Pünktlichkeit. Durch die Anmerkung in Abbildung 27 ist letzteres gewährleistet. In diesem Beispiel wird die Schwäche der Institution aufgezeigt, um sich darüber lustig zu machen.

** Für die Bahn sind Züge pünktlich, wenn sie bis zu fünf Minuten Verspätung haben.*

Abbildung 27: Pünktlichkeit bei Zügen (KRENN und PUCHTA 2018: 178)

Zusammenfassung:

Darstellungsform	verbale Darstellung in Kombination mit nonverbaler Darstellung	
Arten des Humors	Diskrepanz zwischen Bild und Text Hohn	
Diskurs:	kultureller Humordiskurs	linguistischer Humordiskurs
Inhaltsbezug	gegeben: In der Lektion werden unter anderem die Themen und Wortfelder „Statistiken und Grafiken“ behandelt. (vgl. KRENN und PUCHTA 2018: IVf) Im Beispiel werden unterschiedliche Grafiken präsentiert und erläutert. Für die Beantwortung der Fragen im Text müssen die Darstellung und der dazugehörige Text verstanden werden.	

Beispiel 8:



Abbildung 28: Baby mit VR-Brille, MOTIVE B1 (KRENN und PUCHTA 2018: 229)

Abbildung 28 zeigt eines der Bilder, die der 29. Lektion mit dem Titel „Wie wird die Zukunft werden?“ vorangesetzt ist. Dargestellt wird ein Neugeborenes mit offenem Mund, das eine VR-Brille trägt.

In diesem Beispiel liegt eine nonverbale Darstellungsform vor, da der Humor keinen Bezug zu einem Text braucht. Das Baby symbolisiert Verletzlichkeit und eine gewisse Weichheit, wohingegen die klobige Brille, durch deren Gläser man nichts sieht, hart und fehl am Platz wirkt.

Zusammenfassung:

Darstellungsform	nonverbaler Darstellung
Arten des Humors	Diskrepanz zwischen Bild und Text
Humordiskurs:	universeller Humor
Inhaltsbezug	gegeben: Das Thema der Lektion ist „Zukunft“ und die Frage, die neben dem Bild steht, lautet „Wie wird die Zukunft werden?“. (vgl. KRENN und PUCHTA 2018: 178) Das Bild gibt eine mögliche Antwort auf diese Frage, indem es ein Baby mit einer sehr technisch wirkenden Brille zeigt. Sowohl Technik als auch Babys können bei Überlegungen zum Thema Zukunft relevant sein.

Beispiel 9:

AB **B2 Trotzdem stellen wir Sie ein ...**

a Welcher Beruf passt nicht zu den Personen? Ordnen Sie zu.

1 <input checked="" type="checkbox"/> Angelika hat Angst vor Hunden.	a Soldat
2 <input type="checkbox"/> Wegen seiner Rechenschwäche hat Marco Probleme in Mathematik.	b Journalistin
3 <input type="checkbox"/> Robert liebt seine langen Haare.	c Briefträgerin
4 <input type="checkbox"/> Martin hat einen Sprachfehler.	d Mathematiklehrer
5 <input type="checkbox"/> Alexander hat Höhenangst.	e Schauspieler
6 <input type="checkbox"/> Eva hat eine Rechtschreibschwäche.	f Pilot

b Partnerarbeit. Machen Sie Dialoge wie im Beispiel und finden Sie weitere originelle Lösungen. Sprechen Sie.

Rechtschreibprogramm am Computer
mehr Verständnis für Kinder mit Rechenproblemen
Therapie bei einem Psychologen machen
Briefe in den Briefkasten werfen zu einem Sprachcoach gehen
zu einem privaten Sicherheitsdienst gehen ...

trotz + Genitiv
Trotz ihrer Angst vor Hunden will
Angelika Briefträgerin werden.

- Trotz ihrer Angst vor Hunden will Angelika Briefträgerin werden.
- Sie kann die Briefe doch einfach in den Briefkasten werfen.

Abbildung 29: Berufswünsche, MOTIVE B1 (KRENN und PUCHTA 2018: 241)

Abbildung 29 zeigt eine Übung, bei der Menschen Berufen zugeordnet werden sollen, die vermeintlich nicht zu ihnen passen. Bei der zweiten Übung wird erklärt, dass die Personen trotz ihrer Probleme die zuvor als unpassend deklarierten Berufe machen möchten. Somit kommt es zu einer Diskrepanz, die Humorpotenzial in sich trägt.

Dieser Humor, der entstehen kann, ist abwertender Humor. Die Aufgabe kann entweder so verstanden werden, dass Lösungen für Probleme gefunden werden, aber auch so, dass das Lächerliche im Wunsch nach einem Beruf gefunden wird. Humor entsteht dadurch, dass die Fehler in den dargestellten Personen gefunden und hervorgehoben werden und somit ein Überlegenheitsgefühl entsteht. (vgl. ATTARDO 2008: 103)

Zusammenfassung:

Darstellungsform	verbale Darstellung
Diskurs:	universeller Humor
Arten des Humors	Hohn
Inhaltsbezug	gegeben: In der Lektion wird unter anderem das Thema „Arbeitssuche“ behandelt und die konzessive Präposition „trotz“ wird anhand der Beispiele dieser Übung eingeführt. (vgl. KRENN und PUCHTA 2017: 241) Da alle Personen aus dem Beispiel Arbeit suchen, passt die Übung zum Thema der Lektion.

Beispiel 10:



Abbildung 30: Verabschiedung von Julia und Julius, MOTIVE B1 (KRENN und PUCHTA 2018: 244)

Die letzte Abbildung im Kursbuch für das Niveau B1 zeigt die zwei Comicfiguren, die in jeder Lektion zur Illustration der Grammatik eingesetzt wurden. Sie führen ein Gespräch mit einem weiteren Mann. Es gibt 31 Darstellungen mit diesen Figuren, wobei meist weitere Figuren hinzugefügt werden. In diesem letzten Bild wird darüber gesprochen, dass sie nun einen neuen Job brauchen, weil die MOTIVE-Reihe zu Ende ist.

Die Darstellung der Figuren ändert sich nicht im Laufe des Lehrwerks. So sind die Auffälligkeiten hier die selben wie in Beispiel 1 von A1. (vgl. Beispiel 1)

In diesem Beispiel wird erstmals die vierte Wand aufgebrochen³³, da sich die Figuren offensichtlich darüber bewusst waren, dass sie nur Darstellerin und Darsteller in einem Cartoon waren und dieser nun zu Ende ist. Man braucht das Vorwissen, dass die Figuren in den MOTIVE-Büchern präsentiert wurden. Dieses Vorwissen haben nur jene Menschen, die mit den Büchern gearbeitet haben. Es beschreibt eine relativ kleine Gruppe von Menschen, die durch eine Eigenschaft verbunden sind und somit wirkt Humor hier auf der kulturellen Ebene.

³³ Die vierte Wand ist eine imaginäre Trennwand zwischen einer Bühne und dem Zuschauerraum. Wenn diese vierte Wand aufgebrochen wird, verschwimmen die Grenzen zwischen dem Geschehen auf der Bühne und der realen Welt. Diese Metapher wird für Theateraufführungen, Filme sowie weitere Bereiche der Darstellung verwendet. (vgl. WULFF 2012: <https://filmlexikon.uni-kiel.de/index.php?action=lexikon&tag=det&id=2999>)

Zusammenfassung:

Darstellungsform	verbale Darstellung in Kombination mit nonverbaler Darstellung
Arten des Humors	Aufbruch der „vierten Wand“
Humordiskurs:	kultureller Humordiskurs
Inhaltsbezug	gegeben: Die Arbeitssuche der Figuren passt zum Themenbereich „Arbeitssuche“ der Lektion. Bei der Frage in der ersten Sprechblase handelt es sich um einen Relativsatz im Genitiv, der in dieser Lektion behandelt wurde. (vgl. KRENN und PUCHTA 2017: 244) Weiters wird das Ende der Lehrwerkreihe thematisiert, da sich die Abbildung auf einer der letzten Seiten des Lehrwerks befindet.

8.4 Niveau B2.1

Das Lehrwerk SICHER! ist in die Niveaustufen B2.1 und B2.2 unterteilt. Deshalb wird auch hier dieser Unterteilung gefolgt.

Beispiel 11:



Abbildung 31: Vergrößerung von Bild im Buch, SICHER! B2.1 (PERLMANN-BALME et al. 2013: 42)

In Abbildung 31 wird dargestellt, wie ein Junge versucht, ein Bild in einem gedruckten Buch zu vergrößern. Dies sieht man an der typischen Handbewegung, die normalerweise verwendet wird, um Ausschnitte auf Handys oder Tablets zu vergrößern. (vgl. PERLMANN-BALME et al. 2013: 42)

Das Bild dient als Redeanlass in dieser Übung. Man soll die Situation auf dem Bild beschreiben und darüber sprechen, ob man Ähnliches bereits erlebt hat.

Um die versuchte Bewegung auf dem Bild zu verstehen, muss man Erfahrungen mit elektronischen Geräten gemacht haben, bei denen ein Bild durch Auseinanderziehen der Finger vergrößert werden kann. Durch die Darstellung von jungen Menschen wird der Fokus auf die Jugend gelegt, die mit solchen technischen Geräten aufgewachsen und vertraut ist.

Da der Humor dadurch entsteht, dass ein Fehler einer Person in den Vordergrund gestellt wird, handelt es sich um herabsetzenden Humor. Es wird als lustig empfunden, dass jemand einen Fehler macht und somit kommt es zum Hohn gegenüber der fiktiven, gezeichneten Person auf dem Bild. Diese Art des Humors ist dekonstruktiv und entsteht durch das Überlegenheitsgefühl der Rezipientinnen und Rezipienten gegenüber den dargestellten Figuren. (vgl. ATTARDO 2008: 103 und Martin LÖSCHMANN 2015: 29)

Zusammenfassung:

Darstellungsform	verbale Darstellung in Kombination mit nonverbaler Darstellung
Arten des Humors	Hohn
Humordiskurs	kultureller Humordiskurs
Inhaltsbezug	gegeben: Das Thema der Lektion ist „Medien“ und in diesem Abschnitt wird das Leseverhalten der Jugend thematisiert. (PERLMANN-BALME et al. 2013: 42) Der Umgang mit dem Buch in der Abbildung dient als Redeanlass zur Aktivierung des Vorwissens der Lernenden. Durch das fehlerhafte Verhalten des Jungen auf der Abbildung wird die Verbindung herkömmlicher Printmedien mit digitalen Medien gezeigt.

Beispiel 12:

WORTSCHATZ

1 Redewendungen zum Thema „Körper“ → AB 83/U16

Lesen Sie die Redewendungen. Welcher Körperteil passt jeweils? Ordnen Sie zu und ergänzen Sie die Redewendungen. Achten Sie darauf, ob der Körperteil im Singular oder im Plural steht.

Auge • Fuß • Schulter • Kopf • Hand • Hals

1		auf eigenen _____ stehen auf großem _____ leben kalte _____ bekommen	
2		kein _____ zutun jemandem die _____ öffnen ein _____ zudrücken	
3	Kopf	den _____ verlieren sich etwas durch den _____ gehen lassen von _____ bis Fuß	
4		etwas hängt einem zum _____ heraus jemandem um den _____ fallen _____ über Kopf	
5		etwas in die _____ nehmen zwei linke _____ haben in festen _____ sein	
6		eine starke _____ zum Anlehnen brauchen etwas auf die leichte _____ nehmen	

Abbildung 32: Redewendungen mit Körperteilen, SICHER! B2.1. (PERLMANN-BALME et al. 2013.: 71)

In Abbildung 32 ist eine Übung zum Thema Redewendungen im Deutschen mit Bezug zu Körperteilen zu sehen. Die Übung besteht darin, die vorgegebenen Körperteile den Redewendungen zuzuordnen.

Zwei Redewendungen sind bildlich dargestellt. Durch diese Zeichnungen wird die Aufgabe erleichtert. Gleichzeitig wirken sie humorvoll, da durch die bildliche Darstellung die Absurdität der Redewendungen zu sehen ist. Die Wendung „auf großem Fuß leben“ bedeutet nicht, wie in der Abbildung gezeigt, auf einem überdimensional großen Fuß zu wohnen. Somit widersprechen sich das Bild und die Bedeutung des Textes und es kommt zur Komik. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 211) Um die Bedeutung der Redewendung zu verstehen, braucht es sprachliches Wissen. Wenn die übertragene Bedeutung verstanden wird, wird der Widerspruch erkannt.

Bei der Redewendung „zwei linke Hände haben“ wird ebenfalls die wörtliche Bedeutung dargestellt. Ein Mensch mit zwei linken Händen sieht zwar auf einer universellen Ebene komisch aus, aber auf kultureller Ebene wirkt der Humor erst durch die übertragene Bedeutung. Redewendungen und die Diskrepanz zwischen ihrer wörtlichen und übertragenen Bedeutung können nach Marianne LÖSCHMANN (2015: 219) im Unterricht als humorvolle Texte eingesetzt

werden. Im vorliegenden Beispiel werden sie durch die bildliche Darstellung unterstützt. Alle Redewendungen in dieser Übung würden sich für eine grafische Darstellung eignen, da es auch hier eine Diskrepanz zwischen wörtlicher und übertragener Ebene gibt.

Zusammenfassung:

Darstellungsform	verbale Darstellung in Kombination mit nonverbaler Darstellung	
Arten des Humors	Redewendung / übertriebene Darstellung	
Humordiskurs	universeller Humor	linguistischer Humor
Inhaltsbezug	gegeben: Das Thema der Lektion ist „Körperbewusstsein“ und im Bereich des Wortschatzes sollen „Redewendungen zum Thema Körper“ verstanden werden (vgl. PERLMANN-BALME et al. 2013.: III) Die Übung dient zur Erklärung von Redewendungen, die ausnahmslos einen menschlichen Körperteil betreffen.	

Beispiel 13:

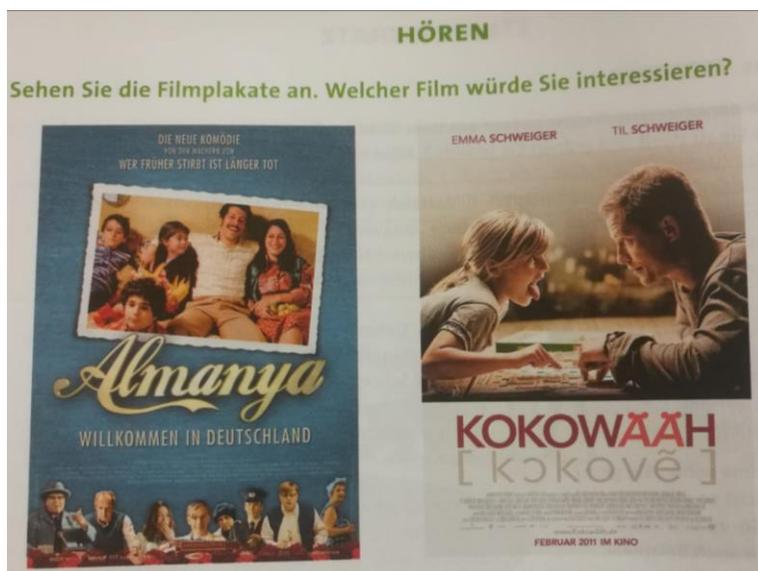


Abbildung 33: Filmplakate deutschsprachiger Komödien, SICHER! B2.1 (PERLMANN-BALME et al. 2013: 46)

Als drittes Beispiel für Humor im Lehrwerk SICHER! B2.1 werden zwei Inhalte zusammengefasst. Im Kapitel zum Thema Medien werden zwei deutschsprachige Komödien vorgestellt, nämlich „Almanya – Willkommen in Deutschland“ (2011) und „Kokowääh“ (2011). Die Aufgaben und die Inhalte auf dieser Seite sind an sich nicht humorvoll. Vielmehr geht es darum, Hörübungen und Diskussionen auf Grundlage eines humorvollen Films durchzuführen. (vgl. PERLMANN-BALME et al. 2013: 46) Im Lehrwerk gibt es zusätzlich eine

Seite zum Film „Kokowääh“ (vgl. PERLMANN-BALME et al. 2013: 51), die die Fertigkeiten Sehen und Hören durch Videoclips anspricht.

Zunächst soll über Bilder aus dem Film gesprochen werden, um in das Thema einzugsteigen. Im Anschluss wird der Trailer in Abschnitten vorgespielt, wobei manche Teile zunächst ohne Ton gezeigt werden und für jeden Abschnitt Fragen zu beantworten sind. (vgl. PERLMANN-BALME et al. 2013: 51) Die Handlung des Films baut auf drei unterschiedliche Grundprämissen auf, die jeweils ein Spannungspotenzial in sich tragen (vgl. ZAG 2011) und somit Basis des Humors sind. Erstens wird die Beziehung von Henry, der Hauptfigur, zu seiner Ex-Freundin und jetzigen Geschäftspartnerin thematisiert. Zweitens widerspricht der ursprüngliche Wunsch von Henry, niemals Kinder zu bekommen, der Tatsache, dass er zu Beginn des Films erfährt, dass er eine Tochter hat und sich nun um sie kümmern muss. Drittens gibt es ein angespanntes Verhältnis zwischen Henry und dem Mann, der Henrys Tochter als vermeintlicher Vater aufgezogen hat. (vgl. ebd.)

Zusammenfassung:

Darstellungsform	verbale Darstellung in Kombination mit nonverbaler Darstellung (Film)	
Arten des Humors	Komödie mit vielen Widersprüchen	
Humordiskurs	universeller Humor	kultureller Humor
Inhaltsbezug	gegeben: Das Thema der Lektion ist „Medien“ und durch die zwei präsentierten Filme werden die Genre deutsch-türkisches Kino und deutschsprachige Komödie anhand jeweils eines Beispiels dargestellt. (vgl. PERLMANN-BALME et al. 2013: 46)	

8.5 Niveau B2.2

Beispiel 14:

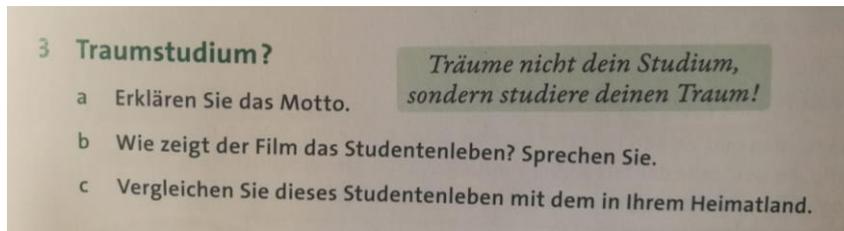


Abbildung 34: Aphorismus, SICHER! B2.2 (PERLMANN-BALME et al. 2014: 131)

In Abbildung 34 wird ein Motto präsentiert, das lautet: „Träume nicht dein Studium, sondern studiere deinen Traum!“ (PERLMANN-BALME et al. 2014: 131) Diese Formulierung ist an den Aphorismus „Träume nicht dein Leben, sondern lebe deinen Traum“ (nach FÖHL 2016) aus dem 16. Jahrhundert angelehnt.

Aphorismen gehören zu den kurzen literarischen Gattungen, die Humor enthalten können und sich gut für den Unterricht eignen. (vgl. Marianne LÖSCHMANN 2015: 219f) Dem ersten Teil wird im darauffolgenden eine Antithese nachgestellt. Diese Antithese entspricht einer Diskrepanz, in der Humor entstehen kann. Der Bezug zum bekannten Aphorismus kann nur gezogen werden, wenn das kulturelle Wissen darüber vorliegt. Um die Bedeutung von „ein Studium träumen“ und „einen Traum studieren“ zu verstehen, braucht es linguistisches Wissen.

Zusammenfassung:

Darstellungsform	verbale Darstellungsform	
Arten des Humors	abgewandelter Aphorismus, Antithese	
Humordiskurs	kultureller Humor	linguistischer Humor
Inhaltsbezug	gegeben: Das Thema der Lektion ist „An der Uni“. (vgl. PERLMANN-BALME et al. 2014: 131) Im Beispiel wird ein Aphorismus präsentiert, den die Lernenden versuchen sollen zu erklären. Durch ihn soll die Verbindung zwischen Studium und Traum dargestellt werden, so wie der Titel der Übung („Traumstudium?“) bereits andeutet.	

Beispiel 15:

C06 Hören 2, Aufgabe 2, Gespräch 1, Abschnitt 1

Sie: Was findest du besser – das Blaue oder das Braune?
Er: Hm, das Braune.
Sie: Du hast ja gar nicht richtig hingeschaut!
Er: Das seh' ich sofort – das Braune!
Sie: Und warum?
Er: Steht dir einfach besser.

C07 Gespräch 1, Abschnitt 2

Sie: Du findest, das Blaue steht mir nicht?
Er: Doch! Aber das Braune steht dir besser!
Sie: Wegen der Farbe oder wegen der Form?
Er: Beides.
Sie: Du meinst, das Blaue steht mir nicht, weil es zu eng ist?
Er: Das hab' ich nicht gesagt! Du hast mich gefragt, welches dir besser steht und ich habe gesagt „das Braune“.
Sie: Findest du mich zu dick für das Blaue?
Er: Nein.
Sie: Wirklich nicht?
Er: Nein!
Sie: Gut. Dann nehm' ich das Blaue.
Er: Was fragst du mich denn dann?
Sie: Ich wollte nur sicher gehen.

Abbildung 35: Transkript von Track 2/6 https://www.hueber.de/media/36/Sicher_B2.2_KB_Transkriptionen.pdf: 2

Abbildung 35 zeigt das Transkript³⁴ eines Hörtextes zum Thema Beziehungen. (vgl. PERLMANN-BALME et al. 2014: 99) Aus dem Kontext lässt sich schließen, dass es sich um ein Gespräch über die Wahl eines Kleidungsstücks handelt. Im gesamten Dialog wird nur vom „Blauen“ oder „Braunen“ gesprochen. Durch das Verb stehen in der Bedeutung „(von Kleidungsstücken) zu jemandem in bestimmter Weise passen; jemanden kleiden“³⁵ lässt sich mit sprachlichem Vorwissen auf das Themenfeld Kleidung schließen.

Der Dialog gibt ein Gespräch zwischen einem Mann und einer Frau, die nach der Meinung des Mannes fragt und diese dann ignoriert, wieder. Der Humor entsteht dadurch, dass das Gespräch als Anekdote eine lebensrealistische Situation darstellt. Die Frau im Dialog missversteht die Kommentare des Mannes, der wiederholt versucht, seine beabsichtigte Aussage zu erklären.

³⁴ https://www.hueber.de/media/36/Sicher_B2.2_KB_Transkriptionen.pdf [24.01.2020]

³⁵ <https://www.duden.de/rechtschreibung/stehen>

Die Pointe besteht darin, dass die Frau am Ende das Blaue wählt, obwohl sich der Mann ursprünglich für „das Braune“ ausgesprochen hatte. Die Frau verstößt in diesem Dialog gegen die Grice'sche Maxime der Relevanz (vgl. BUBLITZ UND HOFFMANN 2019: 185), indem sie von ihrer eigentlichen Frage immer wieder abweicht und wodurch es zur konversationellen Implikatur kommt. (vgl. ebd.: 201)

Zusammenfassung:

Darstellungsform	verbale Darstellungsform (gesprochen)	
Arten des Humors	Anekdote	
Humordiskurs	kultureller Humor	linguistischer Humor
Inhaltsbezug	gegeben: Die Lektion hat den Titel „Beziehungen“ und der Dialog aus dem Beispiel wird als „Paargespräch“ im Buch präsentiert. Im Anschluss daran soll diskutiert werden, ob dieses Gespräch „Klischee oder Realität“ entspricht. (vgl. PERLMANN-BALME et al. 2014: 99) Der Dialog findet im Kontext einer Beziehung statt und laut Kapitelüberschrift handelt es sich um ein Gespräch eines Paares. In den Übungen im Anschluss an den Hörtext wird aufgegriffen, inwiefern dieses Gespräch als typisch oder untypisch für ein Paar eingeschätzt wird.	

8.6 Niveau C1

Beispiel 16

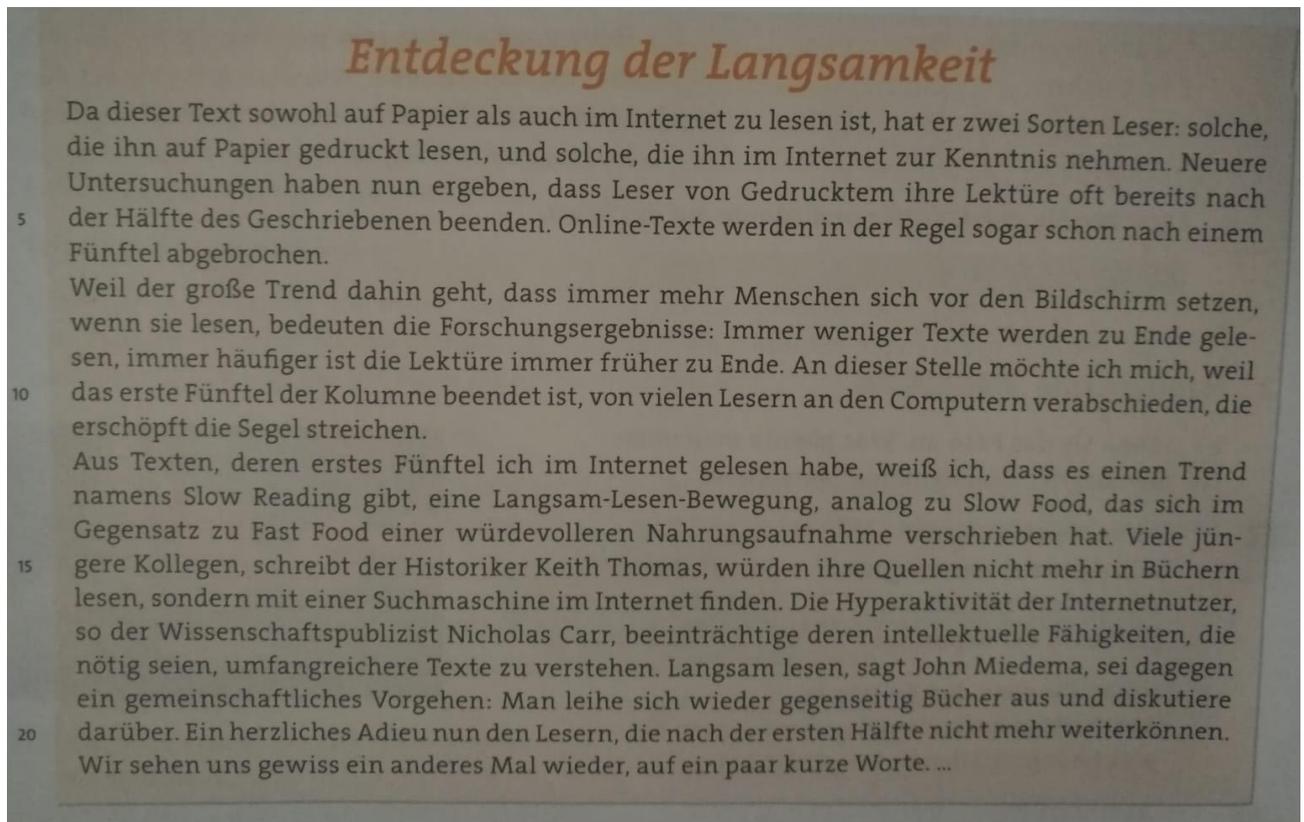


Abbildung 36: Glosse (1), SICHER! B2.2 (PERLMANN-BALME et al. 2016: 16)

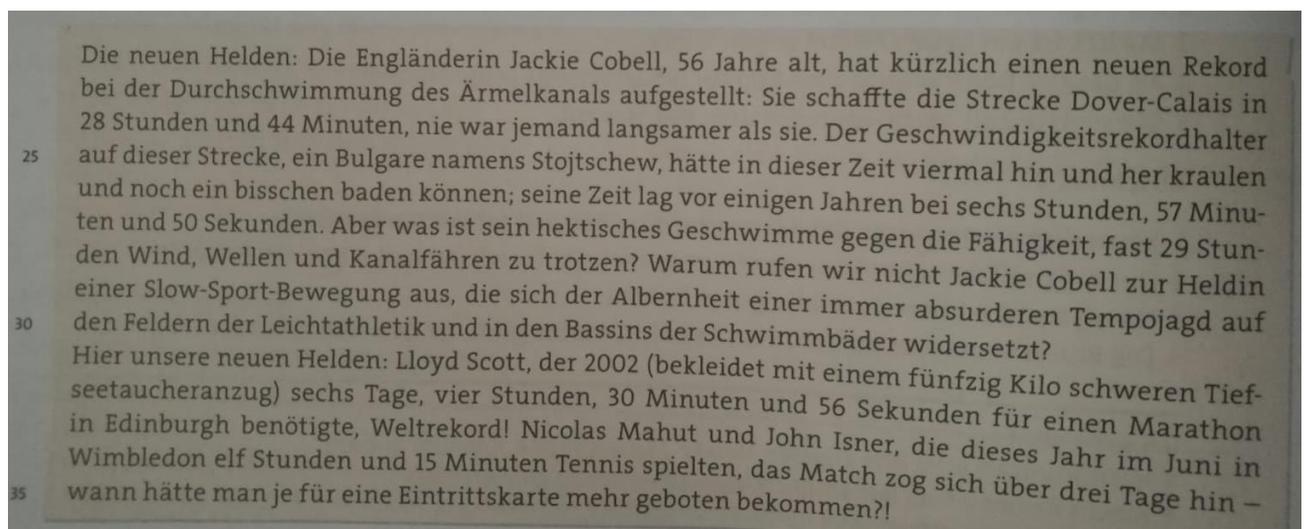


Abbildung 37: Glosse (2), SICHER! B2.2 (PERLMANN-BALME et al. 2016: 16)

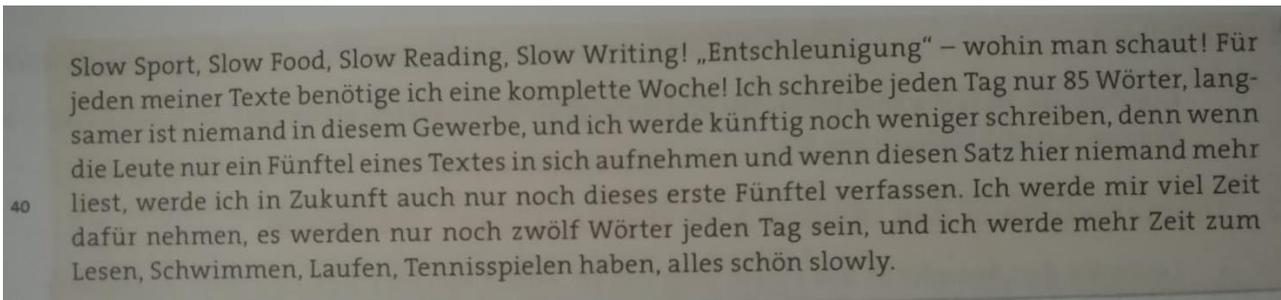


Abbildung 38: Glosse (3), SICHER! B2.2 (PERLMANN-BALME et al. 2016: 17)

Die Abbildungen 36 bis 38 zeigen eine Kolumne von Axel Hacke aus der Süddeutschen Zeitung, die im August 2010 unter dem Titel „Das Beste aus aller Welt“ erschienen ist.³⁶ Sie wird unter anderem Titel („Entdeckung der Langsamkeit“) im Lehrwerk SICHER! C1 unverändert abgebildet. (vgl. PERLMANN-BALME und SCHWAB 2016: 15f) Bei dieser Kolumne handelt es sich um eine Glosse zur Slow-Bewegung.

Der Text ist in der Ich-Form geschrieben und spricht die Leserinnen und Leser direkt an, wie zum Beispiel in Zeile 9. „An dieser Stelle möchte ich mich, weil das erste Fünftel der Kolumne beendet ist, von vielen Lesern an den Computern verabschieden, die erschöpft die Segel streichen.“ (HACKE 2010) In diesem Satz ist neben der Ich-Form und der direkten Anrede durch die Verabschiedung auch eine Redewendung zu finden. Durch die Verwendung von Redewendungen wird der Text anspruchsvoller und es bedarf eines größeren linguistischen und kulturellen Wissens, um den Inhalt zu verstehen.

Im Text sind viele Formulierungen, die erst auf einem weiter fortgeschrittenen Sprachniveau verstanden werden können, was typisch für eine Glosse ist.³⁷ So finden sich im ersten Abschnitt (Abbildung 35) Relativsätze (im Nominativ: Zeile 2,10, 13, 20; im Genitiv: Zeile 12), weil- und da-Sätze (Zeile 1, 7, 9), Passiv (Zeile 5, 8), Konjunktiv (II: 15, I: 17,18, 19). (vgl. PERLMANN-BALME und SCHWAB 2016: 16)

Im Text findet sich auch Ironie als Humorform, wie bei der Hervorhebung der Leistung einer Frau, die am längsten gebraucht hatte, um den Ärmelkanals zu durchschwimmen. Der Autor vergleicht die Leistung mit der vom Halter des Geschwindigkeitsrekordes, in dem er dessen

³⁶ <https://sz-magazin.sueddeutsche.de/das-beste-aus-aller-welt/das-beste-aus-aller-welt-77462> unter dem Titel: Das Beste aus aller Welt

³⁷ <https://wortwuchs.net/glosse/>

Stil als „hektisches Schwimme“ (HACKE 2010) bezeichnet. Durch die positive Hervorhebung der Langsamkeit soll die Leserin oder der Leser zur Reflexion angeregt werden, da der Rekord normalerweise durch die kürzeste Zeit aufgestellt wird. Dieser Reflexionsanstoß macht nach KOTTHOFF (vgl. 1998: 168f) die Ironie aus. Im Laufe des Textes kristallisiert sich die Meinung des Autors deutlich heraus. Der Trend zur Entschleunigung wird von ihm positiv bewertet und im letzten Absatz schreibt er – sehr stark übertrieben – über seine persönlichen Ziele der Entschleunigung. Für SCHWARZ (vgl. 2015: 28) hat Ironie eine pädagogische Wirksamkeit, die in diesem Text durch den Appell zur Entschleunigung wirken kann.

Zusammenfassung:

Darstellungsform	verbale Darstellungsform (Glosse)
Arten des Humors	Ironie
Humordiskurs	kultureller Humor
Inhaltsbezug	gegeben: Das Thema der Lektion ist „Modernes Leben“ und die Textsorte Glosse wird präsentiert. Anhand von Beispielen aus dem Text wird im Anschluss die „Subjektive Bedeutung des Modalverbs wollen“ eingeführt. (vgl. PERLMANN-BALME et al. 2016: 17) Der Text beschreibt einen Trend aus dem aktuellen Leben und enthält diverse Stilmittel der Textsorte Glosse.

Beispiel 17:

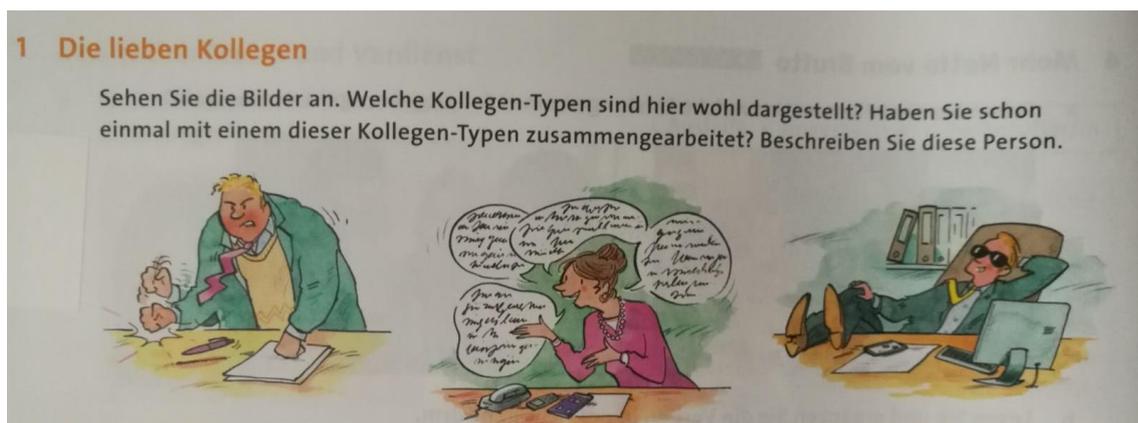


Abbildung 39: Kollegen-Typen, SICHER! B2.2 (PERLMANN-BALME et al. 2016: 56)

Auf Abbildung 39 sind drei unterschiedliche Kollegen-Typen dargestellt, über die im Kurs gesprochen werden soll. (vgl. PERLMANN-BALME und SCHWAB 2016: 56) Die Zeichnungen

stellen das dar, was im Fokus steht, nämlich die plakative Darstellung von Personen. Auf eine aufwändige Hintergrunddarstellung wird verzichtet.

Der erste Kollegen-Typ wird als Mann mit gerötetem Gesicht, geballten Fäusten, wovon eine auf den Tisch schlägt, zusammengezogenen Augenbrauen und Übergewicht dargestellt. Die Krawatte sieht unnatürlich geknickt aus und rund um die Hände, Schultern und die Krawatte sind Bewegungslinien zu sehen. Auf seinem Schreibtisch befinden sich zwei Blätter Papier und ein Kugelschreiber hüpft durch die Wucht des Schlages mit der Faust in die Luft.

Der zweite Kollegen-Typ wird als lächelnde Frau dargestellt, die von vier vollgeschriebenen Sprechblasen umgeben ist. Auf ihrem Tisch liegen ein Smartphone, ein Handy und ein Festnetztelefon sowie ein Blatt Papier. Ihre Kleidung und Frisur wirken geordnet und man sieht keinerlei Bewegung im Bild.

Der dritte Kollegen-Typ wird als junger Mann dargestellt, der lächelnd auf einem Schreibtischstuhl sitzt und die Beine auf den Tisch legt. Er trägt eine Sonnenbrille, einen Anzug, wobei die Krawatte über die Schulter hängt. Auf seinem Schreibtisch befinden sich eine Tastatur, ein Bildschirm und ein Smartphone auf einem Blatt Papier.

Alle drei Darstellungen zeigen Übertreibungen auf, wie etwa die unnatürlich geformte Krawatte, die Vielzahl an Sprechblasen, wobei man den Inhalt nicht lesen kann, drei Geräte zur Kommunikation und die Sonnenbrille im Büro.

Auf der Ebene der Verknüpfung zwischen verbaler und nonverbaler Ebene kommt es zum Widerspruch zwischen diesen drei dargestellten, mehr oder weniger negativ wirkenden, Kollegen-Typen und der Überschrift „Die lieben Kollegen“ (PERLMANN-BALME und SCHWAB 2016: 56).

Im Beispiel wird mit Stereotypen aus dem Berufsalltag gearbeitet. Diese kulturellen Stereotype werden von mehreren Menschen geteilt (vgl. GÜTTLER 2010: 113) und können so als Sprech Anlass zu Beginn einer Lektion eingesetzt werden. Einerseits sieht man die Männer als Choleriker und Angeber und die Frau als die zu viel sprechende Kollegin, was die geschlechterspezifischen Stereotype unterstreicht.

Zusammenfassung:

Darstellungsform	verbale Darstellung in Kombination mit nonverbaler Darstellung
Arten des Humors	Übertreibung / Widerspruch zwischen verbaler und nonverbaler Ebene / Stereotypen
Humordiskurs	kultureller Humor
Inhaltsbezug	gegeben: Das Thema der Lektion ist „Meine Arbeitsstelle“ und in diesem Abschnitt werden Stereotypen zu Kolleginnen und Kollegen präsentiert. Im Anschluss daran werden diese Kollegen-Typen in einem Text genauer beschrieben und das „Es als obligatorisches Satzelement“ anhand von Beispielen aus dem Text erläutert. (vgl. PERLMANN-BALME et al. 2016: 56) Sowohl Thema als auch Grammatik der Lektion werden in diesem Beispiel aufgegriffen.

Beispiel 18:



Abbildung 40: Geschlechter und Sprache, SICHER! B2.2 (PERLMANN-BALME et al. 2016: 77)

Zum Thema Sprache und Geschlecht wird die Zeichnung in Abbildung 40 als Sprech Anlass eingesetzt. Es wird in der Aufgabe gefragt, was mit dieser Zeichnung thematisiert wird, wobei die Antwort bereits im Titel des Kapitels zu finden ist. (vgl. PERLMANN-BALME und SCHWAB 2016: 124)

Auf der Zeichnung sieht man zwei Männer in Arbeitskleidung hinter einer Absperrung. Hinter einem der Arbeiter steht ein Hammer und im Vordergrund ein Verkehrsschild mit dem

Gefahrenzeichen für Baustellen. Durch eine leichte Abänderung des Piktogramms auf dem Schild (Frisur, Hüfte) wirkt es weiblicher als das standardisierte Verkehrsschild.

In der Sprechblase steht die Frage eines Mannes, der um „die Hammerin“ bittet und mit dem Finger auf den Hammer im Hintergrund zeigt. Diese Wortbildung ist eine spezielle Form der Zusammenziehung und somit der Kontamination. (vgl. BUBMANN 2008: 367f) Das Ursprungswort Hammer wird mit dem Suffix *-in* kombiniert. Dieses Suffix dient dazu, die weibliche Form einer Personenbezeichnung zu generieren. Da es sich bei einem Hammer um keine Person, sondern einen Gegenstand mit maskulinem Genus handelt, ist hier das Gendern mit dem Suffix *-in* weder notwendig noch korrekt.

Um in der Bezeichnung „die Hammerin“ Humor zu entdecken, braucht man linguistisches Wissen über den Genus und Plural von Hammer, um Hammerin als falsch identifizieren zu können. Weiters braucht man Vorwissen über die Formen des Genderns in der deutschsprachigen Kultur. Um zu verstehen, warum ein solches übermäßiges Gendern als lustig empfunden werden kann, braucht man Kenntnis über die Kritik am Gendern.

Es wird als lustig empfunden, dass der Bauarbeiter offensichtlich einen Fehler bei der Anwendung von geschlechtersensibler Sprache gemacht hat. Dadurch handelt es sich um herabsetzenden Humor, da dieser Bauarbeiter das Ziel des Hohns ist. (vgl. ATTARDO 2008: 103 und Martin LÖSCHMANN 2015: 29)

Darstellungsform	verbale Darstellung in Kombination mit nonverbaler Darstellung	
Arten des Humors	Kontamination / Hohn	
Humordiskurs	kultureller Humor	linguistischer Humor
Inhaltsbezug	gegeben: Das Thema des Abschnittes in dieser Lektion ist „Sprache und Geschlecht“ und der Comic zeigt eine fehlerhafte Umsetzung des Genderns. Der Bezug zum Thema der Lektion „Studium“ wird im Anschluss an den Comic durch einen Verweis auf die Notwendigkeit des Genderns an deutschsprachigen Universitäten hergestellt. (vgl. PERLMANN-BALME et al. 2016: 77)	

9 Conclusio

Der Begriff Humor hat seinen Ursprung im Griechischen und seine Bedeutung entwickelte sich im Laufe der Zeit weg von der Beschreibung des Verhältnisses der Körpersäfte. (vgl. Kapitel 2.1) Heutzutage steht Humor für eine Fähigkeit, auf humorvolle Art und Weise auf Äußerungen, die sprachlich und nicht-sprachlich sein können, zu reagieren sowie für eine Grundstimmung des Menschen. (vgl. Kapitel 2.1)

Im Laufe der Geschichte durchschritten die Begriffe Humor, Witz und Lachen viele Stadien. In der Antike war das Lachen nicht immer positiv konnotiert, wie in Platons Dialog der Theaetet verdeutlicht wurde. (vgl. Kapitel 3.1) Im Mittelalter machte der Humor verschiedene Phasen durch, wobei eine negative Haltung gegenüber dem Komischen durch die Kirche zunächst das Lachen verpönte. Danach rückte die Kontrolle des Lachens und schlussendlich ein Regelwerk für Humor und Lachen ins Zentrum der Betrachtungen. Neben der kirchlichen Tradition entwickelte sich im Mittelalter mit Karneval, Minnegesang, Narren, Märendichtung und Fazetiensammlungen eine regelrechte Lachkultur. (vgl. Kapitel 3.1) Mit Kant und seinen Ausführungen über Humor wird die Verbindung zwischen Aufklärung und heute hergestellt.

Gegenwärtig wird aus philosophischer Sicht versucht, Humor möglichst umfassend zu beleuchten, wie bei STÖLZEL deutlich wird. Andererseits wird klargestellt, dass durch die Zeit- und Kulturabhängigkeit vom Humor kein einheitlicher Humorbegriff geschaffen werden kann. (vgl. Kapitel 3.1)

In der Psychologie liegt der Fokus der Untersuchungen in Hinsicht auf Humor nicht nur auf humorvollem Material, sondern auch auf der Beziehung zwischen Mensch und Humor im Generellen. (vgl. Kapitel 3.2) FREUD gilt als Vorreiter der Betrachtung des Humors in der Psychologie. Heutzutage beschäftigt sich die Psychologie mit den Forschungsfeldern Wahrnehmung und Lustigkeit, Lachen, Humor als kognitiver Prozess, die Ebene der Motivation, Humor als Stimmung und als Persönlichkeitsmerkmal sowie als Fähigkeit und Wert. (vgl. Kapitel 3.2)

In der Linguistik werden Inkongruenz-, Überlegenheits- und Erleichterungstheorien unterschieden. (vgl. Kapitel 3.3.1) Nach diesen Kategorien lassen sich auch viele psychologischen Ansätze einordnen.

Humor kann nach SCHMITZ als universeller, kultureller oder linguistischer Witz auftreten. Die erste Art ist unabhängig von einer Übersetzung verständlich, für den kulturellen Witz braucht man bestimmte Vorkenntnisse über die Kultur und bei der letzten Kategorie muss man über ein spezifisches Wissen über die Sprache selbst verfügen. (vgl. Kapitel 4)

Bei der linguistischen Unterscheidung der Arten des Humors gibt es zahlreiche Kategorien auf Wort-, Satz- und Textebene. (vgl. Kapitel 4.2.4) Als spezielle Form auf Textebene gilt der Witz, der sich durch seine dreiteilige Struktur mit Pointe auszeichnet. (vgl. Kapitel 4.2.3.1)

Für den Einsatz von Humor im Unterricht sprechen unter anderem das Allgegenwärtigkeits-Argument, das lernpsychologische, das spracherwerbspsychologische Argument, das Motivations-Argument, das Rapport-Argument, das existenzielle Argument, das Kompetenz-Argument sowie das kulturelle Argument und das Fülle-Argument. (vgl. Kapitel 5.1) Wenn man sich dazu entschließt, Humor im Unterricht einzusetzen, gibt es stets die Maxime, dass Humor niemanden verletzen darf. (vgl. Kapitel 5.2) Beim Einsatz von Humor muss beachtet werden, dass aggressiver Humor sowohl der sozialen Ebene als auch dem Lernerfolg schaden kann. (vgl. Kapitel 5.3)

Das Lehrwerk als Sammlung von Lehr- und Lerninhalten und unterschiedlichen Medien nimmt einen wichtigen Platz in vielen Fremdsprachenkursen ein. (vgl. Kapitel 6.1)

Bei der Analyse der Lehrwerke wurden die Beispiele in Hinblick auf die Darstellungsform, den Humordiskurs nach Schmitz, die Art des Humors und die Inhaltsrelevanz betrachtet. Diese Aspekte wurden in Kapitel 6.2 genauer ausgeführt. Bei der Darstellungsform wurde zwischen verbaler, nonverbaler und einer Kombination aus beidem unterschieden.

Die Forschungsfragen der Arbeit lauteten:

Wie wird Humor in aktuellen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache / Zweitsprache präsentiert?

Welche Arten und Darstellungsformen von Humor sind in aktuellen Lehrwerken für DaF/DaZ zu finden?

Die Analyse der Kursbücher des Lehrwerks MOTIVE für die Niveaustufen A1 bis B1 sowie des Lehrwerks SICHER! für die Niveaustufen B2 und C1 hat folgende Ergebnisse geliefert:

Die erste These, dass Humor in aktuellen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache / Zweitsprache zu finden ist, kann bestätigt werden. In allen untersuchten Lehrwerken konnten Beispiele gefunden werden, wovon einige in Kapitel 7 genauer analysiert wurden.

In Hinblick auf die Darstellungsform gab es Beispiele für verbale und nonverbale Darstellung sowie für Kombinationen aus beidem, wobei manchmal das Bild und manchmal der Text im Vordergrund standen und manchmal beide Elemente gleich bedeutend waren. In allen untersuchten Lehrwerken waren alle drei Darstellungsformen zu finden. Bei der verbalen Darstellung wurden zwei Beispiele gezeigt, eines, das verbalen Humor in Hörtexten beinhaltet und eines, bei dem verbale mit nonverbaler Darstellung in einem Film kombiniert wurde. Die These, dass alle drei Darstellungsformen vertreten sind, kann somit ebenfalls bestätigt werden.

In den betrachteten Beispielen kam universeller, kultureller und linguistischer Humor vor. Es gibt jegliche Kombinationen, in denen Humor auftritt. Obwohl SCHMITZ nahelegt, linguistischen Humor eher bei fortgeschrittenen Lernenden einzusetzen und sich bei Anfängern auf universellen Humor zu konzentrieren (vgl. SCHMITZ 2006: 96), findet sich bereits auf A1 linguistischer Humor. (vgl. Beispiel 1) Auf dem Niveau C1 finden sich besonders viele Beispiele mit kulturellem Humor, der hingegen auf A2 weniger zu finden ist. (vgl. Beispiele 5 und 6)

Die vierte Hypothese lautete, dass es unterschiedliche Arten von Humor in Lehrwerken gibt. In den Beispielen gab es Übertreibung auf nonverbaler Ebene (Beispiele 1, 2, 6, 10, 12, 17), Wortspiel mit Paronomasie (Beispiel 1), Wortspiel mit Homophonie (Beispiel 2), Witz (Beispiel 3), Anekdote mit Pointe (Beispiele 4, 15), Hohn (Beispiele 7, 9, 11, 18), Diskrepanz zwischen Bild und Text (Beispiel 7), Diskrepanz der Scripts (Beispiele 8, 10), Redewendung (Beispiel 12), Komödie (Beispiel 13), Aphorismus (Beispiel 14), Ironie (16), Stereotypen (17) und Kontamination (18). Somit kann die vierte These bestätigt werden. Am häufigsten sieht man in den Beispielen die übertriebene Darstellung. Entgegen der Erwartung gab es mehrere Beispiele, in denen herabsetzender Humor eingesetzt wurde.

Alle gezeigten Beispiele hatten Bezug zum Lehr- bzw. Lernstoff. Entweder wurde gelernte Grammatik oder das Thema der Lektion miteinbezogen. Daraus ergibt sich die Bestätigung der fünften These.

Diese Arbeit konnte zeigen, dass in aktuellen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache / Zweitsprache Humor in unterschiedlichen Diskursen, Darstellungsarten und Formen präsentiert

wird. Die Anzahl an verschiedenen Arten von Humor, die gefunden wurden, zeigt, dass Humor sehr vielseitig sein und auch auf allen Niveaus eingesetzt werden kann. Durch gezielte Vorentlastung kann konstruktiv mit humorvollem Material im Unterricht gearbeitet werden.

Humor als universelles, kulturelles und linguistisches Phänomen hat großes Potenzial und es bleibt zu hoffen, dass in Zukunft noch mehr davon Eingang in Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache / Zweitsprache findet.

10 Literaturverzeichnis

AKTOPRAK, Levent: Nasreddin Hodscha. Unvergesslicher Humor. In: Deutschlandfunk. [15.02.2019] https://www.deutschlandfunk.de/nasreddin-hodscha-unvergesslicher-humor.886.de.html?dram:article_id=389345

ATTARDO, Salvatore: A primer for the linguistics of humor. In: The Primer of Humor Research. Hrsg. von Victor Raskin und Willibald Ruch. Berlin, New York: Mouton de Gruyter 2008. S. 101-155.

BAZIL, Vazrik: Quick Guide Redemanagement in der Unternehmenskommunikation. Mit Reden überzeugen: Konzeption, Organisation und Vortrag. Wiesbaden: Springer Gabler 2019.

BASILIVS VON CAESAREA: Mönchsregeln. Sankt Ottilien: EOS Verlag² 2010.

BEHLER, Ernst: Ironie / Humor. In: Das Fischer Lexikon. Literatur. Band 2. Hrsg. von Ulfert Ricklefs. Frankfurt: Fischer Verlag 2002. S. 810-841.

BERLYNE, Daniel: Humor and Its Kin. In: The Psychology of Humor. Theroetical Perspectives and Empirical Issues. Hrsg. von Jeffrey Goldstein und Paul McGhee. New York u.a.: Academic Press 1972. S. 43-60.

BIEG, Sonja und Markus Dresel: Relevance of perceived teacher humor types for instruction and student learning. Soc Psychol Educ (2018) 21: 805. <https://doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.1007/s11218-018-9428-z>. [22.07.2019] o.O.: Springer Science + Business Media B.V. 2018. 805-825.

BIERBAUM, Otto: Yankeeodddle-Fahrt. München: Nymphenburger Verlagshandlung 1965.

BIMMEL, Peter et.al.: Deutschunterricht planen. Arbeit mit Lehrwerkktionen. Fernstudieneinheit =18. München: Langenscheidt 2003.

BLUMENBERG, Hans: Das Lachen der Thrakerin. Eine Urgeschichte der Theorie. Frankfurt: Suhrkamp 1987.

BREMMER, Jan und Herman ROODENBURG: Humor und Geschichte: Eine Einführung. In: Kulturgeschichte des Humors. Von der Antike bis heute. Hrsg. Von Jan Bremmer und Herman Roodenburg. Darmstadt: Primus Verlag 1999. S. 9-18.

BUCKINGHAM, Will et.al.: Das Philosophiebuch. München: Dorling Kindersley Verlag 2011.

CHUDAK, Sebastian: Lehrwerk ... oder vielleicht doch Filme? Überlegungen zu den Möglichkeiten effektiver Förderung der interkulturellen kommunikativen Kompetenz im Unterricht DaF durch den Einsatz von Lehrwerken und Filmen. In: Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Hrsg. von Tina Welke und Renate Faistauer. Wien: Praesens Verlag 2010. S. 61-83.

COMTE-SPONVILLE, André: Ermutigung zum unzeitgemäßen Leben. Ein kleines Brevier der Tugenden und Werte. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Verlag 1996.

CRITCHLEY, Simon: Über Humor. Wien: Verlag Turia + Kant 2004.

CUI, Peiling: Deutscher und chinesischer Humor – Ein Vergleich. In: Humor im Fremdsprachenunterricht. Hrsg. von Martin Löschmann. Deutsch als Fremdsprache in der Diskussion =10. Frankfurt, Wien u.a.: Lang Edition 2015. S. 59-74.

DIMOVA, Ana: Humor und Witz als Übersetzungsproblem. In: Humor. Grenzüberschreitende Spielarten eines kulturellen Phänomens. Hrsg. von Tina Hoffmann e.a. Göttingen: Universitätsverlag 2008. S. 7-20.

EAGLETON, Terry: Kultur. Berlin: Ullstein 2017.

EDELMANN, Walter und Simone WITTMANN: Lernpsychologie: mit Online-Materialien. Weinheim, Basel: Beltz 2012.

EISEND, Martin und Alfred KUB: Humor in der Kommunikation. In: Handbuch Kommunikation Grundlagen – Innovative Ansätze – Praktische Umsetzungen. Hrsg. von Manfred Bruhn et.al. Wiesbaden: GWV Fachverlage GmbH 2009. S. 629-644.

ERHARDT, Heinz: Von der Pampelmuse geküßt: Gedichte, Prosa, Szenen. Stuttgart : Reclam 2005.

FAISTAUER, Renate: Zur Rolle der Fertigkeiten. In: Deutsch als Fremdsprache. Ein Internationales Handbuch. Hrsg. von Gerhard Helbig, Lutz Götze, Gerd Henrici und Hans-Jürgen Krumm. Berlin, New York: de Gruyter 2001, S. 864-871.

FAISTAUER, Renate: Prinzipien im Sprachunterricht = Prinzipien für die Arbeit mit Filmen im Sprachunterricht?! In: Lust auf Film heißt Lust auf Lernen. Der Einsatz des Mediums Film im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Hrsg. von Tina Welke und Renate Faistauer. Wien: Praesens Verlag 2010. S. 33-45.

FINKE, Peter: Innenansicht und Außenansicht: Was ist Linguistik? In: Arbeitsbuch Linguistik. Hrsg. von Horst Müller. Paderborn: Ferdinand Schöningh 2002. S. 33-46.

FREDE, Dorothea: Platon. In: Klassiker der Philosophie =1 Von den Vorsokratikern bis David Hume. Hrsg. von Otfried Höffe. München: Verlag C. H. Beck 2008. S. 26-49.

FREUD, Sigmund: Selbstdarstellung. Gesammelte Werke : chronologisch geordnet : 14 : Werke aus den Jahren 1925 – 1931. =6. London [u.a.]: Imago Publ. [u.a.] 1991. <http://www.pep-web.org.uaccess.univie.ac.at/document.php?id=gw.014.0033a#p0033> [05.06.2019]

FREUD, Sigmund: Der Witz und seine Beziehung zum Unbewußten. Gesammelte Schriften von Sigmund Freud =9. Leipzig u.a.: Internationaler Psychoanalytischer Verlag 1925.

FROHE, Bianca: Narren, Tiere und *grewliche Figuren*: Zur Inszenierung komischer Körperlichkeit im Kontext von Bloßstellung, Spott und Schande vom 13. bis zum 16. Jahrhundert. In: Glaubensstreit und Gelächter. Reformation und Lachkultur im Mittelalter und in der Frühen Neuzeit. Hrsg. von Christoph Auffarth und Sonja Kerth. Berlin: LIT Verlag 2008. S. 19-54.

GAUDO, Felix und Marion KAISER: Lachend lernen. Humortechniken für den Unterricht. Weinheim und Basel: Beltz Verlag 2018.

GEIER, Manfred: Worüber kluge Menschen lachen. Kleine Philosophie des Humors. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt 2006.

GERRING, Richard: Psychologie. Hallbergmoos: Pearson Deutschland GmbH²⁰ 2015.

GOETHE, Johann Wolfgang: Gedenkausgabe der Werke, Briefe und Gespräche. Erster Teil (=22). Zürich und Stuttgart: Artemis Verlag² 1964.

GREINER, Bernhard: Die Komödie. Eine theatralische Sendung: Grundlagen und Interpretationen. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag² 2006.

GURJEWITSCH, Aaron: Bachtin und seine Theorie des Karnevals. In: Kulturgeschichte des Humors von der Antike bis heute. Hrsg. von Jan Bremmer. Darmstadt: Primus-Verlag 1999. S. 57-63.

GÜTTLER, Peter: Sozialpsychologie. Soziale Einstellungen, Vorurteile, Einstellungsänderungen. München, Wien: R. Oldenbourg Verlag⁴ 2010. Online eingesehen: [18.08.2019] <https://www-degruyter-com.uaccess.univie.ac.at/viewbooktoc/product/227374>

HAIMAN, John (2009). Sarcasm as theater. Cognitive Linguistics (includes Cognitive Linguistic Bibliography), 1(2), S. 181-206. [27.06.2019] <https://www-degruyter-com.uaccess.univie.ac.at/view/j/cogl.1990.1.issue-2/cogl.1990.1.2.181/cogl.1990.1.2.181.xml>

HATTIE, John und Klaus ZIERER: 10 Mindframes für Visible Learning. Teaching for Success. New York: Routledge 2018.

HATTIE, John und Klaus ZIERER: Visible Learning Insights. London und New York: Routledge 2019.

HELMKE, Andreas: Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität. Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze-Velber: Kallmeyer / Klett⁶ 2015.

HEMPELMANN, Christian und Willibald RUCH: 3 WD meets GTVH: Breaking the ground for interdisciplinary humor research. In: The Primer of Humor Research. Hrsg. von Victor Raskin und Willibald Ruch. Berlin, New York: Mouton de Gruyter 2008. S. 353-387.

HOFMANN, Michael: Drama. Grundlagen - Gattungsgeschichte - Perspektiven. Paderborn: Wilhelm Fink Verlag 2013.

IMHASLY, Bernard: Konzepte der Linguistik: Eine Einführung. Wiesbaden: Akademische Verlagsgesellschaft Athenaion 1979. (Studienbücher zur Linguistik und Literaturwissenschaft Bd. 9)

KANT, Immanuel: Werke in sechs Bänden. Hrsg. von Wilhelm Weischedel. =1. Wiesbaden: Insel-Verlag 1960.

KANT, Immanuel: Kritik der Urteilskraft. Hrsg. von Heiner Klemme. Hamburg: Felix Meiner Verlag 2009.

KASSNER, Dieter (a): Humor im Unterricht. Bedeutung – Einfluss – Wirkung. Können schulische Leistungen und berufliche Qualifikationen durch Pädagogischen Humor verbessert werden? Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren 2002.

KASSNER, Dieter (b): Lachend Unterrichtsziele erreichen. Wünschenswerter und wirkungsvoller pädagogischer Humor. In: Lachen macht Schule. Hrsg. von Johannes Gruntz-Stoll. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2002. S. 43-56.

KLEINERT, Markus und Heiko SCHULZ (Hrsg.): Deutsche Søren Kierkegaard Edition. Band 3. Journale und Aufzeichnungen. Notizbücher 1-15. Berlin/Boston: de Gruyter GmbH 2011.

KLUGE, Friedrich: Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Berlin/Boston: de Gruyter ²⁵ 2011.

KLUGE, Friedrich: Etymologisches Wörterbuch der deutschen Sprache. Berlin / New York: de Gruyter²² 1989. [09.10.2018] <https://www-degruyter-com.uaccess.univie.ac.at/downloadpdf/books/9783110845037/9783110845037-014/9783110845037-014.pdf>

KOTTHOFF, Helga: Spaß verstehen: Zur Pragmatik von konversationellem Humor. Tübingen: Niemeyer 1998.

KRUMM, Hans-Jürgen und Maren OHMS-DUSZENKO: Lehrwerkproduktion, Lehrwerkanalyse, Lehrwerkkritik. In: Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. Hrsg. von Gerhard Helbig et al. Berlin: De Gruyter 2001. S. 1029-1041.

KUSNETSOVA, Nadeshda: Linguistische Aspekte beim Einsatz von Komik und Humor im Fremdsprachenunterricht. In: Humor im Fremdsprachenunterricht. Hrsg. von Martin Löschmann. Frankfurt am Main u.a.: Lang Edition 2015.

LE GOFF, Jacques: Lachen im Mittelalter. In: Kulturgeschichte des Humors von der Antike bis heute. Hrsg. von Jan Bremmer. Darmstadt: Primus-Verlag 1999. S. 43-63.

LE GOFF, Jacques: Das Lachen im Mittelalter. Stuttgart: Klett-Cotta 2004.

LERCHER Marie-Christin und Annegret MIDDEKE: Fragen an Robert Menasse. In: Humor. Grenzüberschreitende Spielarten eines kulturellen Phänomens. Hrsg. von Tina Hoffmann e.a. Göttingen: Universitätsverlag 2008. S. 1-6.

LÖSCHMANN, Marianne: Humor in neueren und neuesten Lehrwerken für DaF/DaZ Ein Lehrwerk ohne Humor ist möglich, aber ... In: In: Humor im Fremdsprachenunterricht. Hrsg. von Martin Löschmann. Deutsch als Fremdsprache in der Diskussion =10. Frankfurt, Wien u.a.: Lang Edition 2015. S. 9-58.

LÖSCHMANN, Martin: Humor muss sein – auch im Fremdsprachenunterricht. In: Humor im Fremdsprachenunterricht. Hrsg. von Martin Löschmann. Deutsch als Fremdsprache in der Diskussion =10. Frankfurt, Wien u.a.: Lang Edition 2015. S. 9-58.

MEYER, Hilbert: Was ist guter Unterricht? Berlin: Cornelsen¹¹ 2016.

MIDDEKE, Annegret und Stanka MURDSHEVA: Nationen- und Ethnowitze im interkulturellen DaF-Unterricht. In: Humor. Grenzüberschreitende Spielarten eines kulturellen Phänomens. Hrsg. von Tina Hoffmann e.a. Göttingen: Universitätsverlag 2008. S. 221-232.

MURDSHEVA, Stanka: „Mit Witzen Deutsch lernen?“ – „Mach doch keine Witze!“ Humor im interkulturellen DaF-Unterricht aller sprachlichen Stufen. In: DaF integriert. Hrsg. von Christoph Chlosta und Matthias Jung. Materialien Deutsch als Fremdsprache. =81. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen 2010. S. 397-410.

NIEWELER, Andreas: Sprachenlernen mit dem Lehrwerk – Thesen zur Lehrbucharbeit im Fremdsprachenunterricht. In: Lehrwerke und ihre Alternativen. Hrsg. von Renate Fery und Volker Raddatz. Kolloquium Fremdsprachenunterricht = 3. Frankfurt: Peter Lang GmbH 2000. S. 13-19.

RASKIN, Viktor: Semantic Mechanism of Humor. In: Proceedings of the Fifth Annual Meeting of the Berkeley Linguistics Society. Berkeley 1979: S. 325-335. [<http://journals.linguisticsociety.org/proceedings/index.php/BLS/article/view/3252/2940>]

RUSCH, Caroline: Der kleine Lachtherapeut. Eine Psychologie des Humors Oder: Was Sie schon immer über das Lachen wissen wollten ... Stuttgart: Kreuz 2005.

RÄWEL, Jörg: Humor als Kommunikationsmedium. Konstanz: UVK Verlag Ges. 2005.

RÖCKE, Werner: Lizenzen des Witzes: Institutionen und Funktionsweisen der Fazetie im Spätmittelalter. In: Komische Gegenwelten. Lachen und Literatur in Mittelalter und Früher Neuzeit. Hrsg. von Werner Röcke und Helga Neumann. Paderborn u.a.: Schöningh 1999. S. 89-101.

RÖSLER, Dietmar: Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Stuttgart u.a.: Metzler 2012.

RÖSLER, Dietmar und Michael SCHAT: Die Perspektivenvielfalt der Lehrwerkanalyse – und ihr weißer Fleck. Einführung in zwei Themenhefte. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache = 43(5). Berlin: Walter de Gruyter 2016. S. 483-493. [<https://www-degruyter->

[com.uaccess.univie.ac.at/downloadpdf/j/infodaf.2016.43.issue-5/infodaf-2016-0502/infodaf-2016-0502.pdf](https://uaccess.univie.ac.at/downloadpdf/j/infodaf.2016.43.issue-5/infodaf-2016-0502/infodaf-2016-0502.pdf)]

RUCH, Willibald: Psychology of humor. In: The Primer of Humor Research. Hrsg. von Victor Raskin und Willibald Ruch. Berlin, New York: Mouton de Gruyter 2008. S. 17-100.

SCHISCHKOFF, Georgi: Philosophisches Wörterbuch. Stuttgart: Kröner 2009.

SCHMITZ, Robert: Humor as a pedagogical tool in foreign language and translation courses. In: Humor: International Journal of Human Research. =15(1). S. 89-113. o.A.: de Gruyter 2006 .Online eingesehen unter <https://doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.1515/humr.2002.007> am [22.07.2019]

SCHNEIDER, Rolf Michael: Plädoyer für eine Geschichte des Lachens. Nachwort von: LE GOFF, Jacques: Das Lachen im Mittelalter. Stuttgart: Klett-Cotta 2004. S. 77-123.

SCHÖNER, Erich: Das Viererschema in der antiken Humoralpathologie. Wiesbaden: Steiner 1964.

SCHWARZ, Gerhard: Führen mit Humor. Ein gruppendynamisches Erfolgskonzept. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden³ 2015.

SIEBERT, Horst: Lernmotivation und Bildungsbeteiligung. Bielefeld: Bertelsmann 2006.

STÖLZEL, Thomas: Staunen, Humor, Mut und Skepsis. Philosophische Kompetenzen für Therapie, Beratung und Organisationsentwicklung. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht 2012.

SZLEZAK, Thomas Alexander: Das Höhlengleichnis (Buch VII 514a-521b und 539d-541b). In: Platon Politeia. =7. Hrsg. von Otfried Höffe. Berlin: Akademie Verlag GmbH³ 2011. S. 155-174.

THALER, Engelbert: Heiter kommt man weiter. Humor im Fremdsprachenunterricht. In: Praxis Fremdsprachenunterricht. Basisheft, 3 2012, S. 5-13.

TOMASEK, Tomas: Komik im Minnesang. Möglichkeiten einer Bestandsaufnahme. In: Komische Gegenwelten. Lachen und Literatur in Mittelalter und Früher Neuzeit. Hrsg. von Werner Röcke und Helga Neumann. Paderborn u.a.: Schöningh 1999. S. 13-28.

WARNING, Rainer: Komik / Komödie. In: Das Fischer Lexikon. Literatur. Band 2. Hrsg. von Ulfert Ricklefs. Frankfurt: Fischer Verlag 2002. 897-936.

WEINERT, Franz: (2002). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Leistungsmessung in Schulen, Hrsg. von Franz Weinert. Weinheim: Beltz² 2002. S. 17–31.

WENDE, Waltraud: Wie die Welt lacht: Vorbemerkungen der Herausgeberin. In: Wie die Welt lacht: Lachkulturen im Vergleich. Würzburg: Königshausen & Neumann 2008. S. 10-13.

ZIPFEL, Frank: Theorien des Komischen. In: Handbuch Gattungstheorie. Hrsg. von Rüdiger Zymner. Stuttgart, Weimar: Metzler Verlag 2010. 320-323.

10.1 Online-Quellen

Duden online: Humor [https://www.duden.de/rechtschreibung/Humor Stimmung Frohsinn](https://www.duden.de/rechtschreibung/Humor_Stimmung_Frohsinn) [10.10.2017]

Duden online: Humor II [https://www.duden.de/rechtschreibung/Humor Koerperfluessigkeit](https://www.duden.de/rechtschreibung/Humor_Koerperfluessigkeit) [10.10.2017]

Duden online: stehen <https://www.duden.de/rechtschreibung/stehen> [26.01.2020]

DUDEN ONLINE: Über Duden https://www.duden.de/ueber_duden [31.01.2018]

DUDEN ONLINE: Witz <https://www.duden.de/rechtschreibung/Witz> [23.12.2017]

ERHARDT, Heinz: Wieso ich Dichter wurde. <http://www.heinz-erhardt.de/html/dichtkunst.html> [23.12.2019]

ERHARDT, Heinz: Warum die Zitronen sauer wurden. <https://www.deutschelyrik.de/warum-die-zitronen-sauer-wurden.html> [10.07.2019]

FÖHL, Andreas: Träume. Anstöße SWR1 BW / Morgengedanken SWR4 BW 2016. <https://www.kirche-im-swr.de/?page=manuskripte&id=21761> [25.01.2020]

HACKE, Axel: Das Beste aus aller Welt. In: Süddeutsche Zeitung Magazin =32/2010. <https://sz-magazin.sueddeutsche.de/das-beste-aus-aller-welt/das-beste-aus-aller-welt-77462> [26.01.2020]

Harry-Potter-Wiki: [http://de.harry-potter.wikia.com/wiki/Rowena Ravenclaw](http://de.harry-potter.wikia.com/wiki/Rowena_Ravenclaw) [13.12.2017]

MAIER, Günter: Psychologie. Beitrag zu Gablers Wirtschaftslexikon [09.10.2018] <https://wirtschaftslexikon.gabler.de/definition/psychologie-44295/version-267608>

THOMAS, Ivy und Anne Renate SCHÖNHAGEN: Kurz und gut macht Schule II – Didaktisierung zum Kurzfilm Annie & Boo. [12.09.2019]

<http://www.goethe.de/ins/us/bos/prj/kgs/kan/aub/enindex.htm>

UDEM, Peter: Redensarten-Index. [Online-Zugriff am 17.07.2017] https://www.redensarten-index.de/suche.php?suchbegriff=~~%C3%9Cber%20Geschmack%20l%C3%A4sst%20sich%20nicht%20streiten&suchspalte%5B%5D=rart_ou

WILLMS, Jennifer: Willms' Woche: Hübsch hässlich habt ihr's hier.

<https://www.literaturcafe.de/willms-woche-22-2008/> [04.07.2019]

WORTWUCHS ONLINE: Paronomasie <https://wortwuchs.net/stilmittel/paronomasie/>
[14.01.2020]

WULLF, Hans Jürgen: Vierte Wand. <https://filmlexikon.uni-kiel.de/index.php?action=lexikon&tag=det&id=2999> [20.02.2020]

ZAG, Roland: Kokowäh. Aktuelle Filmbesprechung. <https://www.the-human-factor.de/Archiv/Deutschsprachige-Filme/Kokowaeah/> [25.01.2020]

10.2 Lehrwerke

AUFDERSTRABE et al.: Delfin. Lehrbuch. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Max Hueber Verlag 2001.

DENGLER, Stefanie et al.: NETZWERK. Deutsch als Fremdsprache. A2.1. Kurs- und Arbeitsbuch A2 Teil 1. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen 2017.

FINSTER, Andrea et al.: PANORAMA. Deutsch als Fremdsprache. A1. Kursbuch. Berlin: Cornelsen Schulverlage GmbH 2015.

HILPERT, Silke et al.: Schritte plus 5. Deutsch als Zweitsprache. Deutsch als Fremdsprache. München: Hueber Verlag GmbH & Co. KG 2018.

KRENN, Wilfried und Herbert Puchta: MOTIVE. Kompaktkurs DaF. Kursbuch A1. München: Hueber Verlag GmbH & Co KG 2015.

KRENN, Wilfried und Herbert Puchta: MOTIVE. Kompaktkurs DaF. Kursbuch A2. München: Hueber Verlag GmbH & Co KG⁴ 2017.

KRENN, Wilfried und Herbert Puchta: MOTIVE. Kompaktkurs DaF. Kursbuch B1. München: Hueber Verlag GmbH & Co KG³ 2018.

NIEBISCH, Daniela et al.: SCHRITTE PLUS NEU 1 ÖSTERREICH. Niveau A1/1. Deutsch als Zweitsprache. Kursbuch und Arbeitsbuch. München: Hueber Verlag GmbH & Co. KG³ 2018.

PERLMANN-BALME, Michaela et al.: SICHER! Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch und Arbeitsbuch. Niveau B2.1. Ismaning: Hueber Verlag GmbH & Co. KG 2013.

PERLMANN-BALME, Michaela et al.: SICHER! Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch und Arbeitsbuch. Niveau B2.2. Ismaning: Hueber Verlag GmbH & Co. KG 2014.

PERLMANN-BALME, Michaela et al.: SICHER! Deutsch als Fremdsprache. Kursbuch. Arbeitsbuch. Niveau C1. Ismaning: Hueber Verlag GmbH & Co. KG 2016.

Informationen zu SICHER!: <https://www.hueber.de/sicher/info> [12.01.2020]

Informationen zu MOTIVE: <https://www.hueber.de/motive> [12.01.2020]

Transkripte:

MOTIVE A1: <https://www.hueber.de/media/36/mot-a1-kb-transkript.pdf> [14.01.2020]

MOTIVE A2: <https://www.hueber.de/media/36/mot-a2-kb-transkript.pdf> [15.01.2020]

SICHER! B2.2: https://www.hueber.de/media/36/Sicher_B2.2_KB_Transkriptionen.pdf
[24.01.2020]

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Der Humor und seine Trabanten (nach STÖLZEL 2012: 167ff).....	16
Abbildung 2: Klassifikation von Humorthorien nach Ruskin (ATTARDO 2008: 103).....	23
Abbildung 3: Werbung von IKEA: https://www.facebook.com/IKEA.Austria/photos/a.154005991347469/2409874159093963/?type=3&theater	34
Abbildung 4: Werbespruch mit Paragramm: https://www.facebook.com/steig4/photos/a.391867267597596/2110173835766922/?type=3&theater	35
Abbildung 5: Motivationsübersicht nach EDELMANN und WITTMANN (2012: 230).....	44
Abbildung 6: Humorkompetenz (nach THALER 2012: 7).....	47
Abbildung 7: Entstehungsarten des Pädagogischen Humors (nach KASSNER 2002a: 73).....	52
Abbildung 8: Dimensionen von Humor von Lehrpersonen (BIEG UND DRESEL 2018: 810) ...	53
Abbildung 9: Funktionen von Stereotypen (GÜTLER 2010: 114).....	55
Abbildung 10: eine Katze im Korb: PANORAMA A1, (FINSTER et al. 2015: 52).....	65
Abbildung 11: Zeichnung zum Thema Röntgen: Schritte Plus 5. (HILPERT et al.: 123)	65
Abbildung 12: Panorama-Seite aus Panorama A1 (FINSTER et. al. 2015: 56,57)	66
Abbildung 13: Stammbaum der Familie Simpson (https://www.tes.com/lessons/wjd4SukaXQIJew/familie-und-berufe).....	67
Abbildung 14: Vater-und-Sohn-Geschichte: http://www.lehrerlenz.de/bildergeschichte_vater_und_sohn_die_gute_gelegenheit.html	67
Abbildung 15: Bild mit Text aus MOTIVE A2 (KRENN U. PUCHTA 2017: 136).....	68
Abbildung 16: Bild und Text aus Schritte Plus Österreich A1.1 (NIEBISCH et. al. 2018: 84) .	69
Abbildung 17: Bild und Text aus MOTIVE B1 (KRENN UND PUCHTA 2018: 236).....	70

Abbildung 18: Verbale und nonverbale Darstellung in MOTIVE A2 (KRENN UND PUCHTA 2017: 140).....	70
Abbildung 19: Lernziele Animationsfilm (PERLMANN-BALME et. al. 2013: KB 23)	72
Abbildung 20: Julia und Julius, MOTIVE A1 (KRENN und PUCHTA 2015: 4)	77
Abbildung 21: Wortspiel mit Personalpronomen, MOTIVE A1, (KRENN und PUCHTA 2015: 12)	79
Abbildung 22: Wandersage Kaffeeschokolade, MOTIVE A1 (KRENN und PUCHTA 2015: 66)	82
Abbildung 23: Tiersendung, MOTIVE A2 (KRENN und PUCHTA 2017: 86).....	83
Abbildung 24: Vorentlastung zur Tiersendung, MOTIVE A2 (KRENN und PUCHTA 2017: 86)	85
Abbildung 25: Doppelsinn von wenn, MOTIVE A2 (KRENN und PUCHTA 2017: 100).....	85
Abbildung 26: Grafikbeschreibung, MOTIVE B1 (KRENN und PUCHTA 2018: 178)	87
Abbildung 27: Pünktlichkeit bei Zügen (KRENN und PUCHTA 2018: 178)	88
Abbildung 28: Baby mit VR-Brille, MOTIVE B1 (KRENN und PUCHTA 2018: 229)	89
Abbildung 29: Berufswünsche, MOTIVE B1 (KRENN und PUCHTA 2018: 241)	90
Abbildung 30: Verabschiedung von Julia und Julius, MOTIVE B1 (KRENN und PUCHTA 2018: 244).....	91
Abbildung 31: Vergrößerung von Bild im Buch, SICHER! B2.1 (PERLMANN-BALME et al. 2013: 42).....	92
Abbildung 32: Redewendungen mit Körperteilen, SICHER! B2.1. (PERLMANN-BALME et al. 2013.: 71)	94
Abbildung 33: Filmplakate deutschsprachiger Komödien, SICHER! B2.1 (PERLMANN-BALME et al. 2013: 46).....	95
Abbildung 34: Aphorismus, SICHER! B2.2 (PERLMANN-BALME et al. 2014: 131).....	97
Abbildung 35: Transkript von Track 2/6 https://www.hueber.de/media/36/Sicher_B2.2_KB_Transkriptionen.pdf : 2.....	98

Abbildung 36: Glosse (1), SICHER! B2.2 (PERLMANN-BALME et al. 2016: 16).....	100
Abbildung 37: Glosse (2), SICHER! B2.2 (PERLMANN-BALME et al. 2016: 16).....	100
Abbildung 38: Glosse (3), SICHER! B2.2 (PERLMANN-BALME et al. 2016: 17).....	101
Abbildung 39: Kollegen-Typen, SICHER! B2.2 (PERLMANN-BALME et al. 2016: 56)	102
Abbildung 40: Geschlechter und Sprache, SICHER! B2.2 (PERLMANN-BALME et al. 2016: 77)	104

Abstract Deutsch

Die vorliegende Arbeit beschäftigte sich mit der Beantwortung der Frage „Wie wird Humor in aktuellen Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache / Zweitsprache präsentiert?“. Zunächst wurde ein Überblick über die Bedeutung und den Ursprung von Humor gegeben und Arten außer- und innerhalb des Fremdsprachenunterrichts präsentiert. Anschließend wurde die Rolle des Lehrwerks im Unterricht für Deutsch als Fremdsprache / Zweitsprache behandelt.

Bei einer kriterienbasierten Lehrwerkanalyse von Kursbüchern für die Niveaustufen A1, A2, B1, B2 und C1 wurden nach den Kriterien der Darstellungsform, des Humordiskurses, der Art des Humors und des Inhaltbezugs Beispiele beschrieben. Es konnte gezeigt werden, dass in allen Lehrwerken in universellem, kulturellem und linguistischem Diskurs (nach SCHMITZ 2015) gefunden werden konnten. In allen Niveaustufen gab es nonverbale, verbale und kombinierte Darstellungsarten (nach Marianne LÖSCHMANN 2005) und Humor wurde stets mit Inhaltsbezug (nach BIEG und DRESEL 2018) präsentiert. Weiters konnten in den 18 Beispielen etwa 14 unterschiedliche Arten von Humor festgestellt werden.

Abstract English

The issue of this thesis was to show how humor was represented in classbooks for German as a foreign or second language. The change of meaning and its origin was shown, followed by a presentation of kinds of humor. In the end of the theoretical part is a short review of the meaning of the classbook in context of for German as a foreign or second language.

The analysis of books for the levels A1, A2, B1, B2 and C1 was based on Humordiscourse, ways of presentation, kind of humor and reference to the topic. It was shown that all classbooks show all kinds of discourse, ways of presentation and always refer to the topic of the chapter. There were also many different kinds of humor.

11 Anhang

I. Übersicht von Humortypen nach URIOS-APARISI und WAGNER 2008: 248

1. Humor types based on Schmitz
d) universal or reality-based
e) cultural or culture-bases
f) linguistic or word-based
2. Types of verbal Humor (adapted from Bryant et al., Attardo, Hay)
j) joke (Long and Gracesser, Bryant et al., Attardo)
k) riddele (Bryant et al.)
l) pun (Bryant et al.)
m) funny story (Bryant et al.)
n) funny comment (Bryant et al.)
o) fantasy play (Hay)
p) irony (Bryant et al.)
q) sarcasm (Bryant et al.)
r) teasing (Attardo)
3. Humor types based on Freud's distinction of tendentious and non-tendentious
c) contstructive
d) non-constructive
4. Humor types in the classroom based on Nussbaum et al. (1985)
c) relevant to course content
d) not relevant to course content
5. Humor types in the classroom based on Neuliep
h) teacher-targeted humor
i) student-targeted humor
j) untargeted humor
k) external source of humor
l) nonverbal humor
m) self-directed humor (added by the authors)
n) directed to group of students (added by the authors)
6. Types of humor according to the code used (added by the authors)
c) verbal
d) nonverbal

II. Transkripte zu den Hörtexten:

Hörtext 1: Track 1/47 aus: MOTIVE A1

<https://www.hueber.de/media/36/mot-a1-kb-transkript.pdf> (S. 17f)

Dorothee: Hallo Emma, um fünf Uhr in der Kantine, wie immer?
Emma: Nein leider, Dorothee, heute nicht.
Dorothee: Ach komm schon, einen Kaffee ...
Emma: Tut mir leid. ... ich möchte heute keinen Kaffee, ich habe Hunger.
Dorothee: Die Kantine hat heute Pizza und Hamburger mit Pommes frites.
Emma: Pizza oder Hamburger. ... Nein, ich möchte Gemüse oder Salat.

Dorothee: Ich glaube, Salat gibt es auch.
Emma: Ich weiß nicht. Zu Mittag haben sie Salat, aber am Nachmittag? Wie spät ist es jetzt?
Dorothee: Viertel nach drei.
Emma: Um Viertel nach drei haben sie keinen Salat und kein Gemüse.
Dorothee: Stimmt, es ist schon spät ... Aber du magst doch Kuchen, oder ...? Kaffee und Kuchen gibt es immer.
Emma: Ja schon, ... aber ich habe Hunger, ich möchte richtig essen ...
Dorothee: und du möchtest Salat oder Gemüse ...
Emma: Ja, genau.
Dorothee: Na also ... heute gibt es Karottenkuchen und Karotten sind Gemüse. Dann ist alles klar. Um fünf Uhr in der Kantine, da gibt es dann Kaffee und Kuchen. Du nimmst einfach den Karottenkuchen.
Emma: Dorothee!!

Hörtext 2: aus MOTIVE A2: Track 4/23: <https://www.hueber.de/media/36/mot-a2-kb-transkript.pdf> (S. 58f)

Track 4|23

B2a und b

Bernd: Und, Daniel? ... Triffst du Anna noch einmal? ... Ihr beide versteht euch ziemlich gut, denke ich.

Daniel: Ja, ich habe vor, sie anzurufen.

Bernd: Und was willst du mit ihr unternehmen?

Daniel: Na ja, ich weiß nicht. Eigentlich habe ich Lust, mit ihr in die Disco zu gehen.

Bernd: Na, dann tu's doch.

Daniel: Ich bin nicht sicher.

Bernd: Warum denn nicht?

Daniel: Ich glaube, sie interessiert sich nicht für Discos und Popmusik, sie interessiert sich eher für klassische Musik.

Bernd: Woher weißt du das?

Daniel: Na, ja. Ich habe ihr gesagt, dass ich Flöte spiele. Und da war sie total glücklich. „Ich liebe klassische Musik,“ hat sie gesagt.

Bernd: Du hast ihr gesagt, dass du Flöte spielst?
Du kannst ja nicht einmal richtig singen, und Flöte spielen kannst du überhaupt nicht.

Daniel: Ich habe ihr erzählt, dass ich vor einem Jahr angefangen habe, Flöte zu spielen.

Bernd: Wie bist du denn auf die Idee gekommen?

Daniel: Na ja, sie hatte eine Klassik-CD dabei und da habe ich gedacht ...

Bernd: Du wolltest ihr gefallen.

Daniel: Na ja ... Wahrscheinlich hat sie Lust, in ein klassisches Konzert zu gehen.

Bernd: Und du musst Karten besorgen. ...
Daniel der Flötist.

Daniel: Ja, ich versuche Konzertkarten zu bekommen.
Zwei Stunden lang klassische Musik, das wird furchtbar.

Hörtext 2: aus MOTIVE A2: Track 4/23: <https://www.hueber.de/media/36/mot-a2-kb-transkript.pdf> (S. 59f)

Track 4|24

B3 a und b

Lisa: Triffst du Daniel noch einmal? Ihr habt euch ja gut verstanden.

Anna: Ja, es ist nett, mit ihm zu reden. Ich würde ihn gern noch einmal treffen.

Lisa: Dann ruf ihn an.

Anna: Er hat gesagt, dass er sich bei mir meldet. Ich habe seine Handynummer gar nicht.

Lisa: Anna! Bei so einer Verabredung ist es total wichtig, Telefonnummern auszutauschen.

Anna: Ja, ich weiß. Aber er ruft sicher am Montag an.

Lisa: Und was macht ihr dann?

Anna: Es wäre schön, gemeinsam essen zu gehen, und dann in die Disco. Aber er mag sicher keine Discomusik.

Lisa: Warum das?

Anna: Er spielt Flöte.

Lisa: Flöte ...

Anna: Ja, und ich habe ihm gesagt, ich mag klassische Musik.

Lisa: Anna!

Anna: Na ja. Es ist wichtig, gemeinsame Interessen zu haben.

Lisa: Aber du interessierst dich überhaupt nicht für klassische Musik.

Anna: Stimmt, aber bei dem Treffen hatte ich eine Klassik-CD dabei, ein Geschenk für meinen Bruder, und da habe ich eben gesagt ...

Lisa: Anna, warum hast du nicht einfach gesagt, dass du Klassik nicht magst.

Anna: Ach, es ist nicht so einfach, immer das Richtige zu sagen ...