

# MASTEROPPGAVE

Lyrik im Fremdsprachenunterricht in Norwegen – ein  
unerkanntes Potenzial

Sigrud Kriemhild Nesland Vejen

10.11.21

Master fremmedspråk i skolen

Fakultet for lærerutdanningar og språk  
Institutt for språk, litteratur og kultur





## **Abstract**

Making use of various studies and academic articles, this dissertation aims to show the potential that poetry has in the teaching of foreign languages.

My analysis of a selection of textbooks in Norway shows that many traditional textbooks in German have made scant use of this potential, even after the reforms.

Particularly lacking are the newer formats of poetry and lyricism and lyric dissemination.

There has been a dialogue with the relevant publishers around the topic.

In-depth interviews with three teachers confirm that there is a lack of knowledge about where to find good poems and teaching material that work.

Whether poetry becomes part of foreign language teaching, seems to be largely dependent on the private interests and knowledge of the individual teacher.

Does this mean that the teaching of German as a foreign language has lost the opportunity for timely and motivating teaching that might also involve new lyrical formats such as lyrics from different genres, e.g. insta poetry and slam poetry?

# Vorwort

Eine Arbeit über Lyrik im DaF-Unterricht schreiben zu dürfen war ein ganz besonderes Erlebnis und eine große Herausforderung.

Ohne die gute und konstruktive Betreuung von Professor Peter Langemeyer hätte ich es nicht zu Ende gebracht. Ein großes Dankeschön auch an Anne-Berith, Karin und Olga die ich interviewen durfte.

Birgit Reim, Margit Nesland, Margot Nesland und Rannheid Sharma, danke für gute Ratschläge und Unterstützung. Ihr seid einfach großartig.

Ohne die Geduld und das Verständnis von meiner Familie hätte ich diese Arbeit nie fertig geschrieben. Danke!

Åmli, 10.11.2021

Sigrid Kriemhild Nesland Vejen

# Inhaltsverzeichnis

Abstract  
Vorwort

## 1. Hintergrund und Theorie

- 1.1 Der Hintergrund für diese Arbeit
- 1.2 Empirische Studien von David Ian Hanauer zum Thema Lyrik und das Erlernen einer Fremdsprache
- 1.3 Weitere Studien
- 1.4 Die Verbindung von Sprachkompetenz und Literaturkompetenz
- 1.5 Lyrik im Sprachunterricht
- 1.6 Lyrik, Musik und Performance

## 2. Formen der Lyrik

- 2.1 Kommunikative Kompetenz und Lyrik
  - 2.1.1 Sprachliche Variation
  - 2.1.2 Jugendsprache Kommunikation
- 2.2 Kommunikativer DaF-Unterricht Kinderlyrik
- 2.3 Produktionsorientierter DaF-Unterricht
  - 2.3.1 Blackout poetry
- 2.4 Neue Formen der Lyrik
  - 2.4.1 Poetry Slam
  - 2.4.2 Instapoesie
  - 2.4.3 Lyrik-line
  - 2.4.4 „Poetry to go“
  - 2.4.5 „Konkrete Poesie“
- 2.5 Neue Bücher für einen kreativen DaF-Unterricht

## 3. Interview und Schulbücher

- 3.1 Interview von drei Lehrerinnen
- 3.2 Der neue Lehrplan
- 3.3 Schulbücher
- 3.4 Analyse ausgewählter Schulbücher
  - 3.4.1 Niveau I
    - 3.4.1.1 „Klasse!1“
    - 3.4.1.2 „Momente : Tysk Nivå I“
    - 3.4.1.3 „Weitblick 1“
    - 3.4.1.4 „Servus!“
    - 3.4.1.5 Kurze Zusammenfassung
  - 3.4.2 Niveau II
    - 3.4.2.1 „Echt!“
    - 3.4.2.2 „Momente : Tysk Nivå II“
    - 3.4.2.3 „Weitblick 2“
    - 3.4.2.4 „Weiter geht’s“
    - 3.4.2.5 Kurze Zusammenfassung
- 3.5 Kommentare der Verlage

#### **4. Resümee mit Schlussfolgerung**

##### 4.1 Resümee der Resultate mit Schlussfolgerung

Quellen

Anlagen

Anlage 1: Interview der Lehrerinnen

Anlage 2: Kommentare der Verlage

Anlage 3: Tabellen der Schulbücher

- Momente, Niveau 1
- Klasse!, Niveau 1
- Weitblick, Niveau 1
- Servus!, Niveau 1
- Momente, Niveau 2
- Echt!, Niveau 2
- Weitblick, Niveau 2
- Weiter geht's, Niveau 2

“Poetry as a form of language use is universal among all human beings. No known language is without it” (Maley and Duff, 1989, S. 6).

“From a small language input one can generate a large and varied output” (Maley & Duff, 1989, S. 10).

# 1 Hintergrund und Theorie

## 1.1 Der Hintergrund dieser Arbeit

Das Potenzial für einen kreativen Ansatz im Fremdsprachenunterricht ist der Hintergrund dieser Arbeit. Meine eigenen Erfahrungen stimmen dieser These zu. Im DaF-Unterricht habe ich gezielt mit Lyrik gearbeitet und habe einige Erfahrungen gemacht, die ich näher untersuchen wollte. Waren meine Erfahrungen, als Privatperson und als Deutschlehrerin, dass das Lesen von Lyrik in der Sprache, die man zu lernen versucht, die Lernprozesse explizit als auch implizit fördert, eine Ausnahme oder war dies anderen Lehrern auch bekannt? Drei Lehrerinnen wurden von mir zu dieser Frage befragt.

Die etwas älteren Lehrwerke, die mir für den Unterricht zur Verfügung standen, hatten kaum lyrische Texte. Die Frage, die ich mir stellte, war, ob dies auch bei den ganz neuen Lehrwerken, nach der Schulreform, so sei. Ich wollte untersuchen, welche Lehrwerke in Hinblick auf Lyrik eventuell positiv auffallen.

Das Ziel dieser Arbeit ist es, die Vorteile von Lyrik im fremdsprachlichen Deutschunterricht in der norwegischen Weiterführenden Schule anhand von Fachliteratur, Empirie und eigenen Studien zu beschreiben. Dass ein Potenzial der Lyrik auch in der ästhetischen Dimension liegt und dass Lyrik nicht nur auf ein Hilfsmittel für sprachliche Lernziele reduziert werden sollte, wird mit Studien und konkreten Beispielen belegt. Unter anderem beschreibe ich, wie „Blackout poetry“, ein kreativer Umgang mit Lyrik und Sprache, auch eine kunstvolle und ästhetische Dimension hat. „Blackout poetry“ ist fachübergreifend, wobei sowohl mit Text und Syntax als auch mit einem visuellen Ausdruck gearbeitet wird.

Wie Lyrik im Unterricht die Motivation steigern kann und wie das universelle Format der Lyrik sich sehr gut für einen Schulunterricht eignet, wird exemplifiziert. Besondere Beachtung bekommen neue Ausdrücke der Lyrik wie zum Beispiel „Slam-poetry“ und „Instapoesie“.

Die Gliederung dieser Arbeit fängt mit Beispielen aus Forschung und Studien zum Thema an und beschreibt danach die Verbindung zwischen Sprachkompetenz und Literaturkompetenz.

Dann werden Themen wie Jugendsprache und Kommunikative Kompetenz angesprochen, bevor ich die neuen Formen der Lyrik präsentiere.

Nach dem theoretischen Teil kommen der praktische mit Interviews der Lehrerinnen und die Analyse der Lehrwerke. Am Ende versuche ich die Ergebnisse zu ordnen und zu einem Fazit zu kommen.

Eine Auswahl an neuen und älteren Schulbüchern für die Fremdsprache Deutsch in der norwegischen Weiterführenden Schule (videregående skole) wurde in Bezug auf Lyrik analysiert. Wie kann Lyrik jugendliche Schüler in ihrem fremdsprachlichen Unterricht motivieren? Welche Rolle spielen die Verlage und welche Rolle spielt die Lehrkraft? Es wurden drei Interviews mit Lehrern zum Thema geführt. Die Arbeit zeigt, welches zum Teil unerkanntes Potenzial besonders bei neuen und kreativen Formen der Lyrik für den fremdsprachlichen Deutschunterricht liegen könnte. Erkennen die Lehrer dieses Potenzial? Haben die Lehrer die Voraussetzung, es zu greifen und umzusetzen? Welches Potenzial liegt in der neuen Schulreform? Wird es von den Verlagen und den Lehrern erkannt?

## **1.2 Empirische Studien von David Ian Hanauer zum Thema Lyrik und das Erlernen einer Fremdsprache**

David Ian Hanauer hat mehrere empirische Studien zum Thema Lyrik und das Lernen einer Fremdsprache durchgeführt. Er beschreibt auch das Problem, dass es wenig empirische Daten zum Thema Literatur im Fremdsprachenunterricht gibt (Hanauer, 2001, S. 295).

In „The Task of Poetry Reading and Second Language Learning“ beschreibt Hanauer seine Studie mit einer Methode mit einem Codierungssystem, um die Rolle von Lyrik im fremdsprachlichen Unterricht zu evaluieren. 20 College-Studenten im Alter von 20 bis 24 nahmen an dieser Untersuchung teil. Es sollte unter anderem untersucht werden, ob das Lesen von Lyrik im fremdsprachlichen Unterricht eine positive Rolle spielen kann für das Erlernen einer Fremdsprache (Hanauer, 2001, S. 299). Die beiden Fragen, die Hanauers Studie untersucht, sind:

“What is the process by which pairs of advanced second language learners understand a poem? Does the task of poetry reading have a useful role to play in second language acquisition?” (Hanauer, 2001, S. 299).

Die Muttersprache der Studenten war Hebräisch und die Zielsprache Englisch. Die Studie verlief in englischer Sprache. „Suzanne takes you down“ von Leonard Cohen wurde als Gedicht (Liedtext) zur Studie gewählt. Die Musik hat keine Rolle gespielt. Die Studenten wurden in kleine Zweiergruppen eingeteilt. Es wurde den Studenten gesagt, sie sollten das

Gedicht gemeinsam lesen und versuchen es zu verstehen. Der Sinn vom Lesen sei es, das Gedicht zu verstehen (Hanauer, 2001, S. 300). Die Studie ging über mehrere Monate und es wurde ein eigenes Codesystem entwickelt. Die Daten aus der Studie zeigen, dass mit Lyrik zu arbeiten auch indirekt die Entwicklung des kulturellen Bewusstseins fördert (ebd.: 2001, S. 319).

In seiner Schlussfolgerung (Hanauer, 2001, S. 320) beschreibt Hanauer die Ergebnisse der Studie und konstatiert, dass Aufgaben mit Lyrik im fremdsprachlichen Unterricht sowohl den Spracherwerb als auch das kulturelle Verstehen in der Zielsprache verbessern. Die Ergebnisse zeigen auch, dass das Lesen von Lyrik als „Close Reading“ bezeichnet werden muss. Close Reading bedeutet ein sehr sorgfältiges und aufmerksames Lesen, es ist auch eine Methode der neuen Literaturkritik und Deutung.

Die Studie zeigt, dass die Aufgabe, die gegeben wurde, das Verständnis für Verwendungen und Bedeutungen einer vorhandenen Sprachstruktur erweitert. Weiter zeigt diese Studie, dass die Schüler die Diskrepanz zwischen dem Diskurs und Inhalt des Gedichtes und ihrem eigenen Wissen über die Kultur der Zielsprache erkennen können (ebd.: 2001, S. 320).

Micah Mattix reagiert in seinem Artikel: „The pleasure of Poetry Reading and Second Language Learning: A response to David Hanauer“ auf Hanauers Studie. Mattix steht der Studie kritisch gegenüber. Er weist auf einen methodischen Fehler in der Studie hin. Die Studenten wurden im Voraus informiert, dass das Ziel, Lyrik zu lesen, sei, das Gedicht zu verstehen (Mattix, 2002, S. 516). Mattix argumentiert, dass Hanauer durch diese Instruktion der Studenten im Vorfeld der Studie diese gezielt in eine Richtung lenke. Wenn Hanauer dann belegt, dass es sich bei 95.94 % der Kommentare der Studenten zum Gedicht, sich um dessen Inhalt dreht, ist dies eine logische Konsequenz, nachdem explizit danach gefragt wurde. Es fehlen Kommentare wie „Ich mag das Gedicht“ oder „Das Gedicht ist albern“, diese wären durchaus normal, wenn man eben nicht im Vorfeld der Studie auf das Verstehen von Lyrik fokussiert hätte. Mattix ist dennoch der Annahme, dass die Ergebnisse von Hanauer nicht viel anders gewesen wären, wenn man die Studenten nicht beeinflusst hätte. Mattix steht Hanauer insofern kritisch gegenüber, als er in seiner Studie die ästhetische Ebene der Lyrik nicht beachte. Mattix meint, dass die Definition, die Hanauer zur Lyrik im fremdsprachlichen Klassenzimmer zugrunde legt, zu schmal sei (Mattix, 2002, S. 517).

“It seems that the aesthetic aspects of the poetry reading have been stripped away in order to meet the definition of a task in the second language learning classroom as primarily a meaning construction activity” (Mattix, 2002, S. 518).

Mattix argumentiert, dass der Sinn eines Gedichts wichtig, aber niemals der einzige oder der Hauptaspekt von einem Gedicht. Wenn es so wäre, wären Dichter wie Pound oder Mallarmé in ihrem Schaffen missglückt, denn viele von ihren Gedichten seien anscheinend ohne Sinn (Mattix, 2002, S. 518). Mattix' Schlussfolgerung kommt aber Hanauer entgegen:

“[...] I would agree with Hanauer that we need to investigate empirically the role of such discourse in language learning, while, at the same time, making space for its uniqueness” (Mattix, 2002, S. 518).

David I. Hanauer hat 2010 in seinem Vortrag in Jerusalem zum Thema „Meaningful literacy: Writing poetry in the language classroom“ über die Vorteile von Lyrik-Schreiben, nicht nur - Lesen, im fremdsprachlichen Unterricht gesprochen (Hanauer, 2010, S. 105). Hanauer bezieht sich auf Claire Kramsch und beschreibt, dass der traditionelle fremdsprachliche Unterricht im gewissen Sinn dehumanisiert sei. Meines Erachtens meint Hanauer damit, dass der Fremdsprachenunterricht zu sehr mechanisiert ist und auf Praktisches und vermeintlich Nützlichem reduziert sei – das Herz und Seele der Sprache, die man eben oft in lyrischen Texten vorfindet, nicht genügend Aufmerksamkeit bekomme.

Eine fremde Sprache zu lernen, sei nicht nur eine intellektuelle Fähigkeit, sondern vielmehr ein Ereignis, das den ganzen Menschen mit Gefühlen und Erfahrungen involviere (Hanauer, 2010, S. 105). Hanauers These lautet, dass jeder Mensch den tiefen Wunsch habe, den Sinn des eigenen Lebens zu verstehen und anderen mitzuteilen. Seine Pädagogik sei ganz simpel, so Hanauer: Er begleite die Studenten durch einen Prozess der Selbstreflexion, wo sie ihre eigenen Erinnerungen erforschen und durch das Schreiben von Lyrik versuchen diese auszudrücken (Hanauer, 2010, S. 112).

“By working with poetry as a form of meaningful literacy, students learn about themselves, about the presence of others, and the diversity of thought and experience that are so much part of this world” (Hanauer, 2010, S. 114).

### **1.3 Weitere Studien**

Obwohl die Studien von Joan Peskin und die von Stefan Blohm et al. nicht zentral für diese Arbeit sind, greifen sie doch Fragen auf und kommen zu Ergebnissen, die implizit auch für diese Arbeit von Interesse sind.

Die Studie: „The Development of Poetic Literacy During the School Years“ von Joan Peskin untersucht, wie Schüler von unterschiedlichen Altersstufen einen poetischen Text und einen Prosa-Text erkennen und damit umgehen. Der gleiche Text wurde in der Studie den Schülern in zwei Formen gezeigt, einmal im Original als Lyrik und dann als Text in Prosa (Peskin,

2010, S. 83). 48 Schüler nahmen an der Studie teil, es waren Schüler aus der 4., 8. und 12. Klasse, sowohl Jungen als auch Mädchen. Alle Teilnehmer kamen aus der Mittelklasse bzw. der gehobenen Mittelklasse. Schüler mit Leseschwierigkeiten nahmen nicht an der Studie teil. Zwei Gedichte wurden ausgewählt: „This Is Just to Say“ von William Carlos Williams und „Like They Say“ von Robert Creeley. Die Methode, die gewählt wurde, war die sogenannte „Think-aloud“-Methode (Peskin, 2010, S. 84-86). Die Ergebnisse zeigten einen markanten Unterschied, wie die Schüler der jeweiligen Klassen den Text in der poetischen Form behandelten verglichen mit dem gleichen Text im Prosa-Format (Peskin, 2010, S. 96). Peskin beschreibt das, was Hanauer schon 2001 in seiner Arbeit „What we know about reading poetry“ vorgeschlagen hatte, nämlich dass für geübte Leser das Erkennen von einem Genre konventionelle Erwartungen weckt und deren Fokus auf literarische Merkmale lenkt (Peskin, 2010, S. 96). Die Studie zeigte, dass die Schüler aus der 12. Klasse sich mehr Gedanken zum Text machten, wenn dieser im Format eines Gedichts geschrieben war, als dass sie den gleichen Text in Prosa studierten (Peskin, 2010, S. 96). Die Studie konnte auch belegen, dass die Schüler aus der 12. Klasse ein größeres Gefallen an den Texten in der poetischen Form hatten als in der Prosaform. Die Studenten gaben dem poetischen Text eine höhere Werteschätzung mit Bezug auf Gefühle und Bildhaftigkeit (Peskin, 2010, S. 98).

In „Poetics“ 69 (2018) ist die Studie „Sentence judgments and the grammar of poetry: Linking linguistic structure and poetic effect“ von Stefan Blohm, Valentin Wagner, Matthias Schlesewsky und Winfried Menninghaus beschrieben. Diese Studie bestand aus zwei Teilen. An der ersten Studie nahmen 80 Studenten von der Universität Frankfurt am Main teil, im zweiten Teil, 240 Erwachsene dieser Universität. Alle hatten Deutsch als Muttersprache. In beiden Experimenten haben die Teilnehmer eine Anzahl von ausgesuchten Strophen und normalen Sätzen gelesen, um diese nach ihrer Annehmbarkeit und ihrem lyrischen Ton zu beurteilen (Blohm et al., 2018, S. 46, 51-52). Das erste Experiment bestand aus ausgesuchten und angepassten metrischen Sätzen, die eine abweichende Grammatik hatten oder grammatisch korrekte Sätze, die eine abweichende metrische Struktur hatten. Zwei Listen mit jeweils 64 Sätzen, die zu 50 % abweichend (deviant) und 50% klassisch (canonical) waren, wurden ausgeteilt (Blohm et al., 2018, S. 44).

“The observed pattern supports the view that contemporary readers draw on genre-specific knowledge when judging the poeticity of unfamiliar utterances, and that they favor deviations that bend the rules of grammar over those that break them” (Blohm et al., 2018, S. 49).

Das zweite Experiment hatte seinen Fokus auf natürlichen Variationen der Grammatik in Sätzen, die im Spannungsfeld (Acceptability vs. Poeticity) lagen. Jeder Satz kam in vier Variation mit veränderter Syntax (Canonical vs. Non-canonical) und Satzrhythmus (Alternating vs. Non-alternating) vor. Die 240 Teilnehmer bekamen jeder ein Papier mit den vorgeschriebenen Sätzen. Sie sollten die Sätze genau lesen und bei jedem Satzpaar intuitiv markieren, welche Variante sich am natürlichsten anhörte (Blohm et al., 2018, S. 50).

“[...] acceptability choices clearly favored sentences with canonical syntax [...], whereas poeticity choices showed a less pronounced preference for non-canonical syntax [...]” (Blohm et al., 2018, S. 51).

Diese Studie belegt m.E., dass Menschen ein intuitives Verständnis nicht nur von einer lyrischen Sprache haben, sondern auch von sprachlichen Strukturen. Kreative Neuerscheinungen in Grammatik und Syntax, welche normalerweise die sprachliche Akzeptanz irritieren würden, finden Zuneigung bei poetischen Sätzen. Dies zeigt auch, dass nicht nur traditionelle lyrische Effekte eine Rolle spielen, sondern auch sprachliche Strukturen.

Welche Rolle sprachliche Strukturen intellektuell und emotional für den Leser spielen können, zeigt die Forschung von Professor Philip Davis, Universität Liverpool.

Philip Davis leitet das “Centre for Research into Reading, Literature and Society”. Er pflegt eine enge Zusammenarbeit mit der Organisation „The Reader“, die eine besondere Methode der Literaturdidaktik bietet. Das Ziel hier ist es, Hochliteratur miteinander zu lesen und diese Texte gemeinsam zu entdecken und besprechen – die sogenannte „Shared Reading-Methode“. Davis und seine Kollegen haben ein besonderes Interesse daran, herauszufinden, wie Hochliteratur auf Gesundheit und Psyche wirken kann. Er und sein Team haben mehrere wissenschaftliche Studien zum Thema gemacht. Von besonderem Interesse für meine Arbeit finde ich die Forschungsberichte „How Shakespeare tempests the brain: Neuroimaging insights“ (Keidel et al., 2013) und „Shall I compare thee: The neural basis of literary awareness, and its benefits to cognition” (O’Sullivan et al., 2015).

Sprache ist nicht nur ein Werkzeug der Kommunikation, sondern hat auch die Gabe, uns, durch Inhalt und der Struktur, intellektuell und emotional zu bewegen (Keidel, JL et al., 2013, S. 913).

“Language does not exist solely in the ear or on the page, but also relies on complex interactions amongst various cognitive systems in the brain” (Keidel, JL et al., 2013, S. 913).

Durch Magnetresonanztomographie (MRT) belegt diese Studie, dass bei Sätzen von Shakespeare, die einen sogenannten „functional shift“ haben (die Grammatik der Wörter wird verändert, z.B. wird aus einem Substantiv ein Verb kreiert), nicht nur die klassischen Regionen im Gehirn aktiviert wurden. Um die Essenz der Textbeispiele von Shakespeare zu verstehen, mussten die Probanden eine weitaus aktivere Rolle einnehmen (Keidel, JL et al., 2013).

“Based on the evidence presented here, this effect leads to widespread increases in brain activity – a kind of ‘neurological tempest’” (Keidel, JL et al., 2013, S. 917).

In der Studie “Shall I compare thee: The neural basis of literary awareness, and its benefits to cognition” (O’Sullivan et al., 2015) wurde Magnetresonanztomographie (MRT) benutzt, um zu sehen, wie die Probanden auf Unerwartetes in Gedichten reagieren würden. Die Probanden wurden untersucht, wie sie beim Lesen von kurzen Gedichten (vier Zeilen) reagierten, und auf eine überraschende letzte Zeile (O’Sullivan et al., 2015, S. 146). Sowohl in der Phase des Lesens als auch in der Phase der Reflektion konnte eine erweiterte Aktivität des Gehirns gemessen werden bei Texten sowohl der Lyrik als auch der Prosa (O’Sullivan et al., 2015, S. 148). Die Studie stellt fest, dass ein literarisches Bewusstsein mit der Gehirnaktivität zusammenhängt, die eine größere Fähigkeit unterstützt, dynamische Bedeutungsmodelle zu verarbeiten. Wenn das Lesen von Literatur einen dynamischeren, flüssigeren und weniger starren Denkstil fördern und trainieren kann, dann hat dies innere therapeutische Vorteile. Ein höheres literarisches Bewusstsein ergibt verbesserte Fähigkeiten, auf Ereignisse zu antworten. Sie fördert auch die taktile Wahrnehmung auf Bedeutungsänderungen (O’Sullivan et al., 2015, S. 153).

So kann aktives Lesen komplexer literarischer Werke auch das mentale Wohlbefinden fördern (O’Sullivan et al., 2015, S. 154)

Die Studien aus Liverpool zeigen, dass das Lesen von komplexen Texten, wie z.B. Lyrik, nachweisbare nicht nur kognitive Vorteile hat, sondern auch das mentale Wohlbefinden steigert. Ein mentales Wohlbefinden ist eine gute und m.E. wichtige Voraussetzung um positiv, motiviert und aufgeschlossen zu sein, um z.B. Fremdsprachen zu lernen. Die Frage ist, wie man diese Befunde didaktisch umsetzen kann. Kann man auf existierende Vorschläge und Erfahrungen der Didaktik zurückgreifen?

#### **1.4 Die Verbindung von Sprachkompetenz und Literaturkompetenz**

Suzan Radwan ist es wichtig, Sprachkompetenz und Literaturkompetenz zu verbinden. In ihrem Didaktisierungsvorschlag ist es ihr Ziel zu zeigen, dass die Arbeit mit literarischen Texten im fremdsprachlichen Deutschunterricht literaturgerecht und lerngerecht zugleich sein kann (Radwan, 2011, S. 27). Radwan exemplifiziert ihre Behauptung anhand der Didaktisierung eines Gedichtes der Neuen Subjektivität (Radwan, 2011, S. 22). Radwan problematisiert das Phänomen, dass literarische Texte, wie Gedichte, im Sprachunterricht weitgehend für sprachliche Lernziele funktionalisiert werden – dass Gedichte als Basistexte für Substitutionen oder einfache Umformulierungen genutzt werden, um grammatische Strukturen einzuüben und zu verstehen. Das Problem, so Radwan, sei, wenn im Unterricht die ästhetische Dimension der Texte fehlt. Dann sind literarische Texte reduziert als Mittel zum Zweck für den Grammatikunterricht (Radwan, 2001, S. 23). Wie kann ein Deutschunterricht sowohl die sprachliche als auch die literarische Kompetenz der Schüler fördern? Wichtige Überlegungen zum Unterricht wären, welchen literarischen Hintergrund oder literarische Bildung die Schüler und die Auswahl von Texten haben. Radwan bezieht sich auf die Erfahrung – ob sie dabei ihre eigene meint oder generell, ist nicht eindeutig –, wenn sie argumentiert, warum Lyrik für den Unterricht gut geeignet sei. Die Argumente sind u.a., dass Schüler eher kurzen lyrischen Texten zugeneigt sind als einem langen Prosatext. Lyrik lässt sich zeitlich gut in den Unterricht integrieren. Gedichte mit einem lyrischen Ich haben außerdem ein Identifikationspotenzial (Radwan, 2001, S. 24). Radwans Didaktisierungsvorschlag besteht aus sechs Schritten:

Schritt 1: Erwartungshaltung aufbauen / Vorwissen aktivieren

Schritt 2: Die erste Auseinandersetzung mit dem Text: der Gesamteindruck

Schritt 3: Textverstehen und individuelle Deutungsversuche

Schritt 4: Strukturelle Merkmale des Textes untersuchen

Schritt 5: Mit diesem Text weiterarbeiten: (inter)kulturelle Aspekte im Text

Schritt 6: Der Text als Handlungsspielraum: kreativer Umgang mit den inhaltlichen und strukturellen Momenten des Textes

Die Lernziele Sprach- und Literaturkompetenz lassen sich verbinden, wenn man analytisch-interpretative Verfahren auf der einen Seite und handlungs- und produktionsorientierte Verfahren auf der anderen Seite sinnvoll in den Unterricht integriert (Radwan, 2001, S. 27).

## **1.5 Lyrik im Sprachunterricht**

Natalie Pearce, Junko Nichols und Rosemary Erlam beschreiben, welche positive Erfahrungen mit Gedichten im Japanischunterricht in Australien vorzuzeigen sind. Ihrer Meinung nach ist es von großer Bedeutung, dass die Schüler sich mit dem Text, dem Gedicht, identifizieren können und der Inhalt des Gedichtes den Schülern relevant erscheint (Pearce et al., 2018, S. 26). Lyrik vereinfacht den Prozess des Erlernens von Intonation, Aussprache und Rhythmus der Sprache im fremdsprachlichen Klassenzimmer. Lyrik kann auch gezielt genutzt werden, um die Schüler auf besondere Merkmale der Sprache aufmerksam zu machen (Pearce et al., 2018, S. 28).

Katrin Ziegler (2013, S. 1) beschreibt, welche Anachronismen Lyrik im deutschen Fremdsprachenunterricht sei, nachdem der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen den Schwerpunkt auf mündliche Kommunikation in Alltagssituationen legt. Ein instrumentelles Sprachverständnis könne zwar hilfreich für die Kommunikation sein, habe aber in ihrer Rezeption wenig Platz für Perspektivenvielfältigkeit und Mehrdeutigkeit, behauptet Ziegler.

Für Schüler ist die komprimierte Form der Lyrik eine Möglichkeit, einen authentischen Text ungekürzt zu lesen. Alan Maley und Alan Duff beschreiben einen der großen Vorteile der Lyrik im fremdsprachlichen Unterricht: die universelle Sprache der Lyrik. Diese universelle Sprache entsteht laut Maley und Duff aus der Tatsache, dass es Lyrik in allen Sprachen gibt. Deshalb sollten das Format und der visuelle Ausdruck der Lyrik den Schülern aus ihrer Muttersprache bekannt sein (Maley & Duff, 1989, S. 6). Lyrik hat sogenannte Konventionen, dies gilt auch für die moderne Lyrik, die z.B. ohne Reim sein kann, der es dem Leser einfach macht, ein Gedicht als solches zu erkennen. Vergleichen könnte man es mit den Konventionen der Volksmärchen.

Die genannten Konventionen bei einem Gedicht, wie Reim, Rhythmus, Repetition oder visueller Ausdruck, sind nicht nur eindeutige Merkmale für Lyrik, sondern sind auch kleine Stützen für unser Gedächtnis. Dies erklärt, warum man sich überraschend gut Gedichte oder Fragmente merken kann. Diese Fragmente können sehr lange in unserem Gedächtnis verbleiben, lange nachdem wir nicht mehr kommunizieren können. Diese Fragmente können grammatische oder lexikalische korrekte Sprache haben, was der Person gar nicht bewusst ist und welche sie vielleicht außer diesen Fragmenten nicht selber bilden kann. Es handelt sich um eine unbewusste Gabe, Sprache und Sprachstrukturen durch Lyrik zu absorbieren (Maley & Duff, 1989, S. 9).

Natalie Pearce, Junko Nichols und Rosemary Erlam beziehen sich auf J. Bland in ihrer These, dass Lyrik dank Rhythmus und Reim ideal für implizites Lernen sei, weil diese Gedächtnisstützen sind (Pearce et al., 2018, S. 22). Damit ist gemeint, dass man dank Strukturen der Sprache wie z.B. der Reim, Hilfe beim Lernen einer Sprache bekommt. Dies passiert, ohne dass wir uns dieses Vorgangs bewusst sind. Das Gehirn versucht immer, nach erkennbaren Strukturen und Zusammenhängen zu suchen. Deshalb kann ich auch aus eigener Erfahrung sagen, dass man eine neue Sprache schneller und vielleicht auch besser lernt, wenn man auf einer anderen Sprache aufbauen kann.

Ein weiterer Vorteil der Lyrik im Unterricht sei das Potenzial der Performance. Dadurch kann Lyrik auch eine taktile und kinästhetische Erfahrung sein (Pearce et al., 2018, S. 24). Auch D. Çiğdem Ünal ist der Meinung, dass durch einen kreativen, handlungs- und produktionsorientierten Umgang mit Lyrik das Sprachgefühl sowohl für Intonation als auch für Rhythmus angeregt und gefördert werden kann (Ünal, 2020, S. 157).

## **1.6 Lyrik, Musik und Performance**

Lyrik stammt laut Duden vom griechischen Wort *lyrikós*, was zum Spiel der Lyra gehörend bedeutet. Diese Musikalität erklärt, weshalb wir uns Verse gut merken können und weshalb wir uns angesprochen fühlen von einem Gedicht oder Liedtext, den wir sprachlich zwar nicht verstehen, aber den Rhythmus und die Stimmung erkennen. Bei dem richtigen Gedicht entsteht ein Gefühl, dass der Dichter uns direkt anspricht.

Lyrik, so meint Charlotte Melin, hat eine Diversität in sich. Diese Diversität besteht darin, dass Lyrik uns ohne Vorkenntnisse ansprechen kann, aber zugleich sehr komplexe Kunst sein kann, die ein tiefes Wissen vom Leser fordert. Die Folge dieser Divergenz bei der Lyrik wäre ein literaturgerechter Umgang mit Lyrik im fremdsprachlichen Unterricht, so Melin (2006, S. 350). Radwan zeigt in ihrem Artikel, dass Sprachkompetenz und Literaturkompetenz sich im fremdsprachlichen Deutschunterricht verbinden lassen können. Der Unterricht mit lyrischen Texten kann literaturgerecht und lernergerecht zugleich sein (Radwan, 2011, S. 22).

Melin plädiert für eine holistische Annäherung im Unterricht von Lyrik, mit besonderer Aufmerksamkeit auf Poiesis, Performance und die kulturelle Funktion (Melin, 2006, S. 351). Wenn Literatur nicht mehr als Artefakt verstanden wird, sondern als Performance, ist es einfacher, Fragen zum Kontext und zur Interpretation zu stellen. Eine holistische Annäherung bezieht sich auf Techniken wie Close Reading und Aufgaben zum Genre, aber die Literatur wird bei einer holistischen Annäherung anders betrachtet. Es ist die Erkenntnis, dass Literatur kein abgegrenzter Teil der Kultur ist, sondern zu allen Aspekten der Kultur gehört (Melin,

2006, S. 362). Die Literatur und die Lyrik zum Leben zu bringen, dank neuer Medien wie Instapoese oder der Performance wie Slam-poetry, macht die Lyrik vital und zum natürlichen Teil der Gesellschaft (Melin, 2006, S. 362).

Didaktische Schultexte mit Alltagsdialog zeigen oft eine begrenzte diaphasische Variation der Sprache. Lyrik hat fast immer mehrere Ebenen, auch wenn ein scheinbarer Alltag beschrieben wird.

Ziegler argumentiert zum Beispiel, dass ästhetische Texte ein ideales Medium kulturellen und sprachlichen Lernens seien (Ziegler, 2013, S. 2).

Es ist der Kern der Lyrik, sich den großen Fragen und den großen Themen des Lebens zu stellen. Lyrik macht dies sehr komprimiert. Diese Themen können in allen diaphasischen Variationen der Sprache beschrieben werden. Diese universellen Themen, wie Liebe, Tod und Trauer, machen die Lyrik universell, obwohl sie in einer anderen Sprache geschrieben ist oder zu einer anderen Zeit.

Maley & Duff beschreiben, wie Lyrik eine öffentliche Seite und eine private Seite hat. Es gibt ein öffentliches Verstehen und Interpretieren eines Gedichts, dies kann aber auf der persönlichen Ebene ganz anders ausfallen. Zum Beispiel kann ein Gedicht von Goethe eine klassische Interpretation haben als zeitlos, schön und hochwertig, aber auf der persönlichen Ebene auf Abneigung und Abweisung stoßen, wenn der Leser es z.B. mit schlechten Erinnerungen aus der Schulzeit verbindet. Die persönliche Ebene kann sich auch ändern: Ein Gedicht, das man in der Jugend großartig fand, findet man im Alter vielleicht eher banal und ein Gedicht, das man abgewiesen hat, trifft vielleicht genau den richtigen Punkt, wenn man eine Lebenserfahrung gemacht hat, die man vorher nicht hatte.

Der Schüler wird beim Lesen von Gedichten aus dem passiven Lesen ins aktive Teilnehmen und interpretieren gezogen (Maley & Duff, 1989, S. 7).

Wie ein Gedicht auf der persönlichen Ebene verstanden wird, hängt vom Leser ab. Bildung, Alter, kultureller Hintergrund und Geschlecht können eine große Differenz beim Interpretieren des gleichen Gedichts auf einer persönlichen Ebene erklären.

Gedichte lesen fördert auch einen spielerischen Umgang mit der Sprache (Maley & Duff, 1989, S. 6-7). Melin beschreibt das gleiche Phänomen:

“Poetry is characterized by extreme tensions: between private and emotional expression and public speech, between precise and concrete language and abstraction,

between highly condensed wording and open space between the lines” (Melin, 2009, S. 350).

Im Sprachunterricht ist, wie Maley und Duff anführen, das laute Vorlesen von Lyrik von Vorteil, denn viele Merkmale des fließenden Sprechens wie Diktion, Klang und Rhythmus werden natürlich beim Vorlesen von Lyrik deutlich (Maley & Duff, 1989, S. 10). Katrin Ziegler stellt fest, dass Gedichte vom Vorlesen leben (Ziegler, 2013, S. 3). Die wichtigsten Merkmale lyrischer Sprache seien die Musikalität und die klangliche Ausdruckskraft, so Ziegler. Das Vorlesen von Lyrik habe besonders im Sprachunterricht für neue Schüler positive Konsequenzen, weil sie beim Vorlesen von Lyrik sich vorrangig auf die Lautgestalt der sprachlichen Zeichen konzentrieren (Ziegler, 2013, S. 3). Auch D. Çiğdem Ünal unterstreicht, wie wichtig es sei, dass lyrische Texte vorgelesen und gehört werden – in Form von einem Vortrag des Lehrers oder der Schüler oder mit Hilfe von Tonträgern. Dies trage auch dazu bei, den Schülern die Lebendigkeit der Lyrik zu zeigen (Ünal, 2020, S. 161-162). Lehrer und Schüler, die bilingual sind, bieten in diesem Zusammenhang ein großes Potenzial. Charlotte Melin zeigt an einem expliziten Beispiel, wie man sich dank „Close reading“ und „Reader response“ der Lyrik nähern kann (Melin, 2009, S. 358). „Close reading“ habe auch ich bei dem Gedicht „*Die drei Spatzen*“ von Christian Morgenstern für den Unterricht benutzt. Für den Unterricht war das Zusammenspiel von Text und Illustration zentral. Die Schüler haben das Gedicht gelesen, jeder für sich und vor der Klasse. Es wurde ihnen auch vorgelesen mit besonderer Beachtung des Rhythmus und der Atmosphäre im Gedicht. Schwierige Wörter wurden erklärt. Es wurden zwei Illustrationen zum Gedicht gezeigt: eine traditionelle mit drei kleinen Vögeln (Spatzen) in einer Winterlandschaft von Daniela Drescher aus dem Buch „*Der Nachtschelm und das Siebenschwein: Kindergedichte von Christian Morgenstern*“; im Buch „*Kindergedichte und Galgenlieder*“, illustriert von Lisbeth Zwerger wird das Gedicht ganz anders illustriert. Auf grauem Hintergrund, in Lumpen gekleidet, hocken drei kleine Kinder dicht an dicht. Als kleines Detail, ganz im Hintergrund, sieht man auch drei kleine Vögel. Die Illustration von Zwerger bietet eine ganz andere, explizite Lesung des Gedichtes als die vermeintliche Idylle. Die zwei letzten Verszeilen stehen in einer intertextuellen Beziehung zu der bekannten Märchenschlussformel: „[...] und wenn sie nicht gestorben sind [...]“. Mit diesem Ende kann das Gedicht auch als Fabel zur Kinderarmut gelesen werden. Die Schüler engagierten sich verstärkt, als sie anhand der Illustrationen sahen, dass das Gedicht ganz unterschiedlich gelesen und interpretiert werden konnte. Der Lehrer konnte den Inhalt des Gedichts in einem Kontext zu Morgenstern als

bekanntem deutschem Dichter und Schriftsteller der Moderne und zur sozialen Lage in Deutschland zu der Zeit erweitern. Dies belegt, wie Charlotte Melin anführt, dass Lyrik an sich auf subtiler Weise mit Kultur verbunden ist (2009, S. 355). Auch Maley und Moulding (1985, S. 135) behaupten, dass Gedichte ganz unabhängig von unserem kulturellen Hintergrund universelle Themen zugänglich machen können und deshalb das reflektierende Denken der Schüler stark stimulieren können. Die Voraussetzung ist eine adäquate Selektion der Gedichte. Das Interesse am Gedicht „*Die drei Spatzen*“ entstand erst durch das konzentrierte Lesen von Text und Bild und die Interaktivität der Schüler zum Kontext des Gedichtes.

Kann man anhand von diesem konkreten Beispiel schon erkennen, welche Form der Lyrik für Jugendliche und den DaF-Unterricht aktuell sein könnte? Nach einer kurzen Beschreibung von Jugendsprache und sprachlicher Variation kommen gezielte Beispiele und Vorschläge zum Thema neue Formen der Lyrik und Kinderlyrik. Es ist mir ein Anliegen, die Vielfalt der Formen der Lyrik zu zeigen, und wie man diese auf motivierende Weise und zeitgemäß im Unterricht einsetzen und integrieren kann.

## **2 Formen der Lyrik**

### **2.1 Kommunikative Kompetenz und Lyrik**

Was ist eigentlich Kommunikation? Das Wort kommt aus dem Latein und bedeutet Mitteilung. In der globalisierten Welt mit einer Myriade von verbaler und nonverbaler Kommunikationen auf diversen Ebenen in der Schule und in allen Lebensbereichen ist es notwendig, dem Begriff „kommunikative Kompetenz“ einen aktuellen Inhalt zu geben. Byram et al. und Knapp-Potthoff sind derselben Meinung, dass interkulturelle Kommunikation eine dynamische Fähigkeit ist. Eine Fähigkeit, die sich ein Leben lang ändert und nie ausgelehrt ist, weil der Mensch sich konstant weiterentwickelt. Außerdem ändert ein Mensch seine sozialen Identitäten oft im Laufe seines Lebens (Byram et al., 2002, S. 11). Knapp-Potthoff fasst zusammen: „Mit fremden Kommunikationsgemeinschaften hat fast jeder fast ständig zu tun, mit fremden Sprachen immer öfter“ (Knapp-Potthoff, 1997, S. 203).

#### **2.1.1 Sprachliche Variation**

Mehrsprachigkeit und kulturelle Kompetenz werden statt der traditionellen Vielsprachigkeit im gemeinsamen europäischen Referenzrahmen betont. Die Perspektive des Sprachunterrichts hat ein neues Ziel, nämlich einen Werkzeugkasten der Sprachen zu entwickeln, in dem alle

sprachlichen Fähigkeiten wichtig sind (Europarat, 2001, S. 17). Implizit fordert dies m.E. eine hohe Kompetenz des Lehrers. Er muss selber die Zielsprache so gut beherrschen, dass er den Unterricht adäquat gestalten kann. Petra Anders fragt rhetorisch in ihrem Buch, wie Mehrsprachigkeit und Multikulturalität im Unterricht von Lyrik wertgeschätzt und integriert werden können. Ihre Antwort lautet, dass Literatur an sich interkulturell sei, z.B. durch Übersetzungen und Gastlesungen in verschiedenen Ländern. Die Dichter können im Dialekt schreiben, können aus Dialekten und Fremdsprachen zitieren, benutzen Intertextualität in ihren Gedichten oder setzen auch „Code-Switching“ als Stilmittel ein (Anders, 2018, S. 82-83). Innere Mehrsprachigkeit ist die Fähigkeit, zwischen Dialekten und Soziolekten der eigenen Muttersprache zu variieren, äußere Mehrsprachigkeit bedeutet dagegen Fremdsprachen zu beherrschen (Anders, 2018, S. 83). Viele Autoren sind mehrsprachig, einige sind auch bilingual. Mehrere Autoren sind auch als Übersetzer tätig. Laut Anders sind zweisprachig schreibende Autoren mit Werken, die zum Teil zweisprachig sind, keine Seltenheit in der Gegenwartsliteratur. Nora Gomringer und Ann Cotten sind gute Beispiele dafür, sie schreiben beide auf Deutsch und Englisch (Anders, 2018, S. 83).

Annelie Knapp-Potthoff stellt die Frage, ob es eine interkulturelle Kommunikation gibt. Der Gedanke von zwei homogenen Nationalkulturen sei ihrer Meinung nach eine Fiktion. Durch Migration und bilingual aufwachsende Kinder entstehen multikulturelle Personen. Bei interkulturellen Kontakten schlage das multikulturelle durch, meint Knapp-Potthoff (Knapp-Potthoff, 1997, S. 186-187).

Es ist nicht möglich, alles, was man lernen müsste, im Austausch mit Personen anderer Kulturen und Sprachen zu lernen. Der Grund, weshalb es nicht möglich ist, im Dialog mit Menschen aus anderen Kulturen und Sprachen alles zu lernen, ist, dass nicht nur die Personen, sondern auch die Kulturen sich laufend ändern. Deshalb liegt das Fundament in der Einstellung (attitude) von jedem, obwohl Wissen, Fähigkeiten und Werte wichtig sind (Byram et al, 2002, S. 11).

“Since poetry deals with important experiences and heightens our awareness of even the apparently trivial, we feel that it provides a content which will appeal to learners because they are able to respond to it in their own way” (Maley and Duff, 1989, S. 6).

Warum Lyrik? Lyrik hat explizite Vorteile. Lyrik hat ein Format, das DaF-Schüler von ihrer Muttersprache schon kennen. Die Formen bzw. Strukturen sollten ihnen bekannt sein. Der Schüler wird von einem passiven Empfänger zu einem aktiven Teilnehmer. Gedichte sind komprimiert und haben oft einen Inhalt, der appelliert, sie sind „echte Sprache“ und keine konstruierte, vereinfachte Schulbuchsprache. Der Rhythmus und Reim vereinfachen das

lernen und können ganz natürlich zu kreativer Umsetzung inspirieren, die auch der kommunikativen Kompetenz der einzelnen Schüler angepasst ist.

Lyrik hat viele Vorteile, aber wie findet man die „richtige“ Lyrik für den Unterricht?

Besonders im Anfängerunterricht unterstützen Rhythmus, Reim und Klang das Lernen und Rezipieren von Texten bei den Schülern (Ünal, 2020, S. 158). D. Çiğdem Ünal beschreibt, was bei dem Sprachunterricht für Kinder wichtig sei: unter anderem, dass man auf die großen Klassiker und auf klassische Übungen wie die Gedichtanalyse verzichtet. Stattdessen sollte man sich lieber mit kreativen Formen im Umgang mit Gedichten im Unterricht auseinandersetzen (Ünal, 2020, S. 156).

### **2.1.2 Jugendsprache**

Der norwegische Poet und Kinderbuchautor Per Olav Kaldestad ist der Meinung, um den Schüler ein inspirierendes Sprachmilieu zu geben, müsse die Schule ihren Fokus ändern. Der Fokus muss sich von der Standardsprache der Gegenwart zur Sprache, die sich fortlaufend entwickelt, wenden (Kaldestad, 2019, S. 36).

Seit über 20 Jahren ist „Jugendsprache“ im deutschen Sprachraum ein Thema sowohl im Unterricht, in der öffentlichen Diskussion als auch Thema der linguistischen Forschung (Neuland, S. 223, 2006).

Die kommunikative Kompetenz kann bei Schülern gefördert werden durch eine Vielfalt von Textsorten und verschiedenen Sprechsituationen. Diese Variation kann dazu beitragen, dass die Schüler neue Perspektiven auf die „deutschen Sprache“ gewinnen (Neuland, S. 237, 2006).

Eva Neuland behauptet, dass sich die Lehrwerke des DaF-Unterrichts nach der kommunikativen Wende die Perspektiven der Jugend zu spiegeln versucht (Neuland, S. 177, 2008). Leider sind die Textbeispiele in den Schulbüchern oft schnell veraltet und geben einen künstlich konstruierten Eindruck bei dem Versuch, den vermeintlichen Jargon der Jugend zu beschreiben. Dieses Problem entsteht, weil die Jugendsprache nicht konstant ist, sie ändert sich dauernd. Außerdem gibt es große regionale Unterschiede unter der Jugendsprache (Neuland, S. 178, 2008).

Um potenziellen interkulturellen Missverständnissen vorzubeugen, ist es zentral, dass man nicht nur die Grammatik der neuen Sprache beherrscht, sondern sie auch korrekt in echten Situationen verwenden und deuten kann. Sobald die Bedeutung authentischer Texte im Unterricht zunimmt, wird man sich auch mehr mit sprachlicher Variation beschäftigen müssen (Köster, 2006, S. 503). Die Qualifikation der Lehrkraft kann hier eine zentrale Rolle

spielen. Die potenzielle Unsicherheit der Lehrer kann reduziert werden, wenn man gezielt sprachliche Variation in der Ausbildung als Thema hat und Weiterbildungen sowie längere Aufenthalte im Zielsprachenland als selbstverständlich sieht (Köster, 2006, S. 503). Hier können und sollten auch die Verlage eine zentrale Rolle spielen. Nach meiner Erfahrung sind es besonders die Lehrer, die nicht Deutsch als Muttersprache haben oder auch wenig Erfahrung mit Unterricht, die sich an die Schulbücher halten.

Ein wichtiger Ansatz meiner Arbeit war es eben auch, eine Untersuchung von Lehrbüchern, sowohl vor und auch nach der neuen Reform (Fagfornlysen), in diesem Fall mit Hinblick auf die Lyrik zu machen. Lyrik ist ein Ausdruck von authentischer Sprache und kann die große Variation sprachlichen Ebenen zeigen. Die neue Reform legt sehr großen Wert auf Kommunikation und mündliches Deutsch. Es wird von authentischen Texten gesprochen, aber Lyrik wird nicht betont. Die spannende Frage, die ich mir stellte, war: Nehmen die Verlage dies als Chance wahr? Sehen die Verlage, welches Potenzial in authentischen lyrischen Texten liegt?

## **2.2 Kommunikativer DaF-Unterricht**

Im Fremdsprachenunterricht kann das Unbekannte, Überraschende und Herausfordernde das Lese- und Lerninteresse wecken (Piepho, 1990, S. 126). Piepho bezieht sich auf die Forschung von Krashen. Diese stellt fest, dass kompetente Schreiber in Mutter- und Fremdsprache immer auf eigene Erfahrungen des Lesens zurückgreifen. Demzufolge hat das textanalytische Lesen eine neue Bedeutung für den Unterricht (Piepho, 1990, S. 127).

Marc Prensky ist der Meinung, dass das uniforme Bildungssystem von damals heute nicht mehr passt. Studenten haben jetzt eine ganz neue, eine andere Passform als die Vorgänger. Die Studenten von heute bearbeiten Information anders als früher, vielleicht könnte man auch behaupten, dass die Denkmuster der Studenten sich geändert haben (Prensky, 2001, S. 1). Der Graben zwischen der jungen Generation, die mit den neuen Medien aufgewachsen ist, und der Generation der Lehrer ist ein enormes Problem in der Bildung. Diese beiden Gruppen reden heute nicht mehr die gleiche Sprache (Prensky, 2001, S. 2). Wer sich ändern muss, sind laut Prensky (2001, S. 6) die Lehrer und das Bildungssystem. Damit sind Prensky und Per Olav Kaldestad auf einer Linie. Auch Kaldestad ist wie gesagt der Meinung, dass die Schule ihren Fokus ändern muss (Kaldestad, 2019, S. 36). Ein Entgegenkommen wäre, statt einer traditionellen Annäherung und Umgang mit Lyrik im Unterricht auf neue Formen der Lyrik achtzugeben und den Unterricht so zu gestalten, dass die Schüler sich damit identifizieren können.

Petra Anders ist der Meinung, dass ein moderner Lyrikunterricht sich an den Mediengewohnheiten orientieren sollte (Anders, 2018, S. 35). Charlotte Melin bezieht sich auf Paran und Etinne & Vanbaelen in ihrer Behauptung, dass Lyrik sehr wohl für den Fremdsprachenunterricht geeignet sei.

“As short texts, poems can be effectively taught through scaffolded activities in the target language that raise language awareness about formal patternings, grammatical nuances, and the multiple meaning of words” (Melin, 2006, S. 354).

### **2.3 Produktionsorientierter DaF-Unterricht**

„Wenn Kindergedichte das Angebot von pragmatischen Alltagstexten im Anfängerunterricht ergänzen, blüht der Unterricht auf, denn die Emotionen der Lernenden werden angesprochen und Sprachfreude wird durch Töne, Reime und Rhythmus und durch das Spielen mit der Sprache hervorgerufen“ (Whiteman, 2002, S. 18).

Mit diesem Zitat beginnt der Artikel „Reim, Rhythmus und Reflexion“ von Johanna Whiteman über Kindergedichte im Anfängerunterricht. Whiteman ist der Meinung, dass Kindergedichte im Sprachunterricht auch für deutlich ältere Kinder sehr gut geeignet wären, es gäbe den Lesern ein Gefühl von Erfolg und Meisterung, wenn sie das Gedicht verstehen können. Die Schüler würden dem Text positiver gegenüberstehen und schon gelernte Wörter, Strukturen und Grammatik würden sich festigen. Außerdem würden die Schüler bei solchen Gedichten eher die Freude am Lesen und der deutschen Sprache finden (Whiteman, 2002, S. 19).

Ihrem Niveau sprachlich angemessen sollten die Texte im DaF-Unterricht sein, aber die Gefahr besteht, dass sie auf sehr „einfache“ Lehrbuchtexte reduziert werden, die an einem äußerst praktisch orientierten Deutsch angelehnt sind. Auch Whiteman ist der Meinung, dass Gedichte eine ästhetische Komponente in einen eher pragmatischen Unterricht einbringen (Whiteman, 2002, S. 18)

Wie kann Motivation und Begeisterung für eine fremde Sprache entstehen, wenn man alle vermeintlich komplexen exotischen Wörter entfernt?

O’Sullivan und Rösler sind der Meinung, dass ungewöhnliche Wörter auch als eine positive Herausforderung zu sehen sind, das Exotische oder Magische am Wort oder Satzglied kann den Leser überraschen und begeistern und somit potenziell viel länger im Gedächtnis bleiben als das Alltagsvokabular (O’Sullivan & Rösler, 2013, S. 51).

Der Dichter Ernst Jandl hat die Normen der deutschen Sprache in seinen Gedichten nicht nur hinterfragt, sondern auch verfremdet. Lautgedichte wie z.B. „Ottos Mops“ von Ernst Jandl können auf spielerische Art das Sprachbewusstsein fördern (Anders, 2018, S. 85).

Ein produktionsorientierter Unterricht mit Gedichten hat viele Vorteile: Die Texte haben meist ein kurzes Format und „Gedicht“ als Genre sollte den Schülern bekannt sein. Ein produktionsorientierter Umgang mit Gedichten hat als Ziel ein ganzheitliches Lernen. Die Schüler sollen nicht nur das Gedicht lesen, sondern z.B. weiterdichten, visuell darstellen, illustrieren, Perspektivänderung und grammatische Besonderheiten erkennen, Kernwörter finden und mit diesen ein neues Gedicht schreiben wie z.B. bei „Blackout poetry“.

„Der produktionsorientiertere Umgang mit Gedichten beschreibt den Versuch, den Schülerinnen und Schülern ganzheitliches Lernen zu ermöglichen“ (Hoffmann, 2016, S. 7).

Ein Auseinandersetzen mit lyrischen Texten im Kontext einer produktionsorientierten Methodik bezieht sich nicht nur auf eine kognitive, sondern auch auf eine psychomotorische Ebene (Hoffmann, 2016, S. 7). In ihrem Buch „Lyrik zum Anfassen“ bietet Sonja Hoffmann viele Arbeitsvorschläge, um mit bekannten Gedichten einen produktionsorientierten Unterricht zu gestalten. Es sind Vorschläge, wie Gedichte illustrieren oder Collagen machen, Verkürzen von Gedichten, visuelles Darstellen von Gedichten, ein Gedicht mit einer anderen Perspektive wiedergeben oder auch ein Parallelgedicht schreiben.

Ein Dichter wie z.B. Christian Morgenstern eignet sich m.E. sehr gut für einen produktionsorientierten Unterricht. Er hat eine große Breite an Gedichtarten, wie Kindergedichte, Galgenlieder, visuelle Gedichte und Nonsens-Gedichte. Christian Morgenstern und Joachim Ringelnatz waren die Vorläufer und gleichzeitig der Höhepunkt des sogenannten Nonsens-Gedichtes in Deutschland (Franz, 2016, S. 204). Ein Nonsens-Gedicht kann tatsächlich einen Sinn haben, zum Beispiel dem Leser die spielerische Freude an der Sprache zu vermitteln oder zu provozieren (Franz, 2016, S. 196).

Die Konventionen der Lyrik wie z.B. Reim und Rhythmus ermöglichen dem Leser, sein Gedächtnis im Unterbewusstsein grammatische Strukturen aufzunehmen und zu erkennen (Maley & Duff. 1989, S. 9).

„Besonders im Anfängerunterricht und in der Mittelstufe unterstützen Rhythmus, Klang und Reim die Lektüre und das Rezipieren fremdsprachiger Texte“ (Ünal, 2020, S. 158).

Das Gedicht „Du bist da, und ich bin hier“ von Frantz Wittkamp eignet sich, um die Personalpronomen durchzuspielen, aber auch um Gegensätze zu visualisieren (Belke, 2018, S. 148).

Besonders bei Jugendlichen ist die Lyrik lebendig, wenn sie gesungen und vertont ist (Schmid, 2018, S. 23). Diese Erfahrung hatten auch die drei Lehrerinnen, die ich interviewt habe. Auch eigene Erfahrungen stimmen dem zu.

Musik und Musikvideos im Unterricht, kreativ benutzt, können dazu beitragen, dass die Schüler sich mit Text und Bild identifizieren können. Dadurch sind sie gegenüber dem Inhalt aufgeschlossen und letztlich dadurch motiviert, etwas Neues zu lernen.

Musikvideos können auch Anlass geben, um über Jugendkultur, kulturelle Merkmale und Besonderheiten zu sprechen. Der Musikgeschmack ist bei den Schülern genauso divers wie die Jugendgruppe an sich. Deshalb kann es sinnvoll sein, Musik zu wählen, die Qualitäten hat und eher zeitlos scheint.

„Um das Sprachgefühl für Intonation und Rhythmus zu fördern, sollte man die Lernenden zum kreativen, handlungs- und produktionsorientierten Umgang mit Gedichten anregen. Dies kann am besten geschehen, wenn man sich auf die Wurzeln der Gattung in der Musik besinnt [...]“ (Ünal, 2020, S. 157).

Joachim Witt ist ein gutes Beispiel für einen Ausnahmekünstler und -sänger, der seit seinem Durchbruch Anfang der 1980er-Jahre immer wieder aktuell, interessant und zeitlos ist. Seine aktuelle CD „Rübezahls Rückkehr“ enthält z.B. das Lied „Herr der Berge“ (Witt, 2018). Das lyrische Musikvideo ist sehr interessant und spielt hervorragend mit der dramatischen, düsteren Musik und dem fast epischen Text zusammen. Im Hintergrund sehen wir eine stürmische und verschneite Waldlandschaft, die dann in wilde Berglandschaften, mit tiefen Wäldern, aus der Vogelperspektive wechselt. In Nahaufnahme sehen wir das Gesicht eines älteren Mannes (Witt) mit weißen Haaren und Bart mit einer Kappe. Er blickt nach oben. „Herr der Berge“ handelt, wie schon der Titel der CD verrät, von der Sagengestalt Rübezahl. Der Text hat viele Wiederholungen, dies verstärkt und unterstreicht das Gefühl von etwas Unheimlichem, wie z.B. „Schreie, immer wieder Schreie / Rübezahl besucht das Land“. Im Text befinden sich sehr unterschiedliche Namen, um Berge zu beschreiben, wie: „Herr der Berge“, „Immer wieder Felsen“, „Steiler Wand“; dies könnte Anlass sein, über Berge, Wald und Natur in Deutschland zu reden. Das Lied kann auch als direkte Inspiration zum Thema „Rübezahl“ oder Märchen und Sagen dienen. Im lyrischen Musikvideo und auch auf der CD ist eine „fette Fraktur“ als Schriftart gewählt. Die Wörter, die im Bild vorkommen, sind wie Stichwörter und unterstreichen die dunkle und manische Stimmung im Lied. Fraktur ist eine „deutsche Schrift“, zusammen mit dem Begriff „Heimat“ (kommt auch im Text vor) kann man einen interessanten Unterricht und Diskussion starten.

Das Video fängt an mit „Witt“ und das nächste Bild hat den Text „Herr der Berge“. Bei dem Tableau „lösen sich aus steiler Wand“ steht das Wort „steiler“ schräg und gibt einen visuellen Eindruck von der steilen Felswand, von der gesungen wird. Dies kann ein Anlass und Einstieg zur visuellen Lyrik sein. Die Wahl der Schrift, wie sie in den Tableaus platziert ist, die verschiedenen Größen und die Farbe der Schrift, alles ist kein Zufall und macht, mit der Musik, das lyrische Video aus. Eine Schrift wie „New Times Roman“ oder gar „Comic sans MS“ würde dem Musikvideo eine ganz andere Identität geben, „Comic sans MS“ würde im starken Kontrast zur Musik und Bild stehen und dadurch das Lied ins Ironische ziehen. Die Fraktur ist ein Sammelbegriff für unterschiedliche Schriften, die auch unter dem Begriff „gotische Schrift“ stehen. Es handelt sich um eine gebrochene Schrift mit einem anderen visuellen Ausdruck als die Schriftarten der Antiqua.

Eine Schrift, die Assoziationen zur deutschen Geschichte bringt, passt gut zu Rubezahl, einer deutschen Sagenfigur.

Das Musikvideo zeigt, wie Text, Bild, das Aussehen der Schrift, Farben, Ton dazu beitragen können der Sprache Magie und Würze zu geben.

Die Texte sollten nie trivial sein oder die Schüler Kognitiv unterfordern. Die Themen müssen attraktive und ästhetische Qualitäten haben. Die Gedichte von Morgenstern oder Goethe können attraktiv vermittelt werden, indem man die eventuell aufkommende Ehrfurcht vergisst und sich kreativ und spielerisch den Gedichten nähert.

Sprachspiele und Kinderreime lenken die Aufmerksamkeit auf die Sprache als solche und sind deshalb als Basis eines integrativen Deutschunterrichts besonders geeignet (Belke, 2018, S. 8). In Klassen mit Schülern, die verschiedene Sprachen als Muttersprache oder Zweitsprache haben, sind Kinderreime oder Gedichte schon bekannt und können so als motivierende Brücke dienen, um die neue Sprache zu lernen (Belke, 2018, S. 7).

Das kreative Um- und Mitgestalten eines Textes sollte eine Selbstverständlichkeit sein, eben um Freude an der Sprache zu erzeugen.

### **2.3.1 Blackout poetry**

Blackout poetry ist eine kreative Textarbeit, die parallel zwei Ebenen anspricht: die ästhetische und visuelle sowie die linguistische. Es ist ein spielerischer Umgang mit einem

vorhandenen Text, dieser soll unter die Haut gehen und der Leser wird kreativ. Durch das Schwarz-Ausstreichen (blackout) sollen die Wörter, die bleiben, etwas Neues und Eigenständiges kreieren in Zusammenspiel mit der Bildsprache, die durch die Streichungen entstanden ist. Man könnte den Prozess auch als ein kreatives Puzzle bezeichnen, bei dem die Aufgabe darin besteht, die im vorhandenen Text „versteckten Verse“ zu entdecken.

„Blackout Poetry erlaubt so eine handlungs- und produktionsorientierte Textanalyse und -interpretation und kann darüber hinaus kreativ umgesetzt werden. Denn durch die Überarbeitungen entsteht nicht nur ein neuer Text aus den sichtbar verbleibenden Textteilen, sondern ein neues Layout der gesamten Seite“ (Berg, 2021).

Blackout Poetry motiviert dazu, den vorhandenen Text unter die Lupe zu nehmen, sogenanntes „Close Reading“. Einen neuen Text aus einem vorhandenen, dekonstruierten Text zu konstruieren, fordert ein klares Verständnis von Syntax, Grammatik und Satzgliedern (Thoms, 2020, S. 49).

Die Arbeit mit Blackout poetry kann sowohl individuell als auch in Zusammenarbeit gemacht werden. Es ist von Vorteil, einige Beispiele zu zeigen und einen Grundtext mit Bedacht zu wählen. Der Grundtext legt das Fundament für den neuen Text bzw. Vers. Ein Fachtext aus einem Buch für Botanik kann ein guter Ausgangspunkt für neue Texte zum Thema Natur und Blumen sein, kaum aber, wenn man sich vorstellt, einen neuen Text zum Thema Technik zu schaffen. Es ist auch ratsam, auf das diaphasische Niveau des Textes zu achten. Um kreativ mit dem Text zu arbeiten, muss er verstanden werden. Anders gesehen, liegt auch im Textverstehen ein großes Potenzial für den Sprachunterricht. Es wird schnell sichtbar, ob die Schüler den Grundtext verstehen.

Das Projekt [D-3] der Deutschdidaktik an der Universität Halle meint, dass Blackout poetry sich für Einzelarbeit in Schulklassen ab der 6. Klasse eignet sowie für Studierende, besonders für Studenten der Philologie und Didaktik (Berg, 2021).

Blackout poetry kann als eine Variation des kreativen Schreibens verstanden werden (Thoms, 2020, S. 49).

Es kann als kreativer Einstieg für kreatives Schreiben oder auch Arbeiten mit lyrischen Texten genutzt werden. Blackout poetry spricht auch das taktile Lernen an: Durch das gezielte Streichen und Schwärzen kreieren die Schüler einen visuellen Ausdruck, der mit dem neuen Text zusammenspielt oder als Kontrast zum Text steht. Es kann mit Papier und Stift gearbeitet werden, aber auch digital mit Grafikbearbeitungsprogrammen.

Blackout poetry eignet sich auch sehr gut für einen fachübergreifenden Unterricht, zum Beispiel Sprachunterricht und Kunst.

Meiner Erfahrung nach eignet sich Blackout poetry sehr gut für den Sprachunterricht: Es gibt einen spielerischen Eingang zum Thema Lyrik, es gibt kein Fazit, es spricht mehrere Fähigkeiten an und es zeigt, wie weit die Schüler den Grundtext und deren Grammatik beherrschen.

## **2.4 Neue Formen der Lyrik**

Lyrik kreativ bieten die neuen, zum Teil interaktiven und spielerischen Formen von Lyrik. Essenziell ist, dass diese neuen Formen der Lyrik die falsch verstandene Ehrfurcht vor Lyrik abbauen. Dies kreative neue Lyrik befindet sich oft abseits der traditionellen Lyrik, die traditionell in Fachmagazinen publiziert und bei Verlagen herausgegeben wird. Die kreative neue Lyrik ist vom Medium eher unabhängig, sie sieht sich nicht als etwas Verfeinertes und Exklusives, sondern als ein zentraler Teil vom Leben, als ein natürlicher Teil der Gesellschaft, wie Melin es ausführt (2006, S. 362).

### **2.4.1 Poetry Slam**

Poetry Slam ist von allen Formaten der Performancelyrik die populärste, aber Poetry Slam repräsentiert nur einen kleinen Teil der Jugendkultur (Anders, 2018, S. 40). Für den Sprachunterricht liegt dort aber ein großes Potenzial. Es bietet die Möglichkeit, zeitgemäß, persönlich zu sein. Es involviert mehrere Lernaktivitäten wie Lesen, Schreiben, Sprechen. Es sensibilisiert auch auf Interaktion achtzugeben.

Aktualität, Klanglichkeit, Interaktion, Intertextualität und Kürze sind typische Merkmale des Slam Poetrys (Anders, 2018, S. 44).

Ein Slam lebt von der Interaktion des Publikums. Die Texte müssen selbstgeschrieben sein, der Poet muss ohne Musik, Kostüme und Requisiten auftreten und die Zeit hat ein Limit von 5 Minuten (Gans, 2018, S. 308).

Bundesländer wie Bremen oder Berlin haben Poetry Slam in ihre Lehrpläne aufgenommen (Anders, 2018, S. 96). Poetry Slam ist attraktiv als Leseförderung, u.a. weil besonders Jungen sich von diesem Format begeistern lassen und aktiv mitmachen (Anders, 20018, S. 41).

In einem Artikel in der Frankfurter Allgemeinen Zeitung (FAZ) behauptet die Journalistin, Maria-Xenia Hardt, dass Poetry Slam am erfolgreichsten im deutschsprachigen Raum in Europa sei (Hardt, 2014). Es ist eine Subkultur, die besonders in den Städten zu finden ist. Die Szene ist fast anarchisch organisiert, es gibt weder einen Dachverband noch einen

offiziellen Verein. Trotzdem gibt es jedes Jahr sowohl Stadt- und Landesmeisterschaften und sogar die Deutschsprachigen Meisterschaften, die „National“ genannt werden (Hardt, 2014). Die Performance des Slam Poeten ist fast wichtiger als die Slam Poetry. Die Performance muss zum Poeten, zum Text und zu aktuellen Situation passen. Was an dem einen Abend gut funktioniert, kann an einem anderen Ort, mit einem anderen Publikum ganz und gar nicht funktionieren (Gans, 2018, S. 311). Anders bestätigt, dass die Performance zwar das signifikante Merkmal der Slam Poetry sei, aber der geschriebene Slam-Text, obwohl medial mündlich, konzeptionell schriftlich sei. Poetry-Slam-Texte sind nicht improvisiert, sondern vorgeplant. Die Performance, mit Mimik, Gestik, Pausen, Lautstärke und Sprechgeschwindigkeit, macht die Lyrik lebendig und gibt der Lyrik Energie (Gans, 2018, S. 43).

Slam Poeten wie Ann Cotten (Anders, 2018, S. 45) oder Lars Ruppel (Hardt, 2014) sind der Meinung, dass die Slam Poeten die Poesie bzw. die zeitgenössische Lyrik auf die Bühne bringen wollen, um die Menschen zu begeistern. Wer sowohl in Deutschland als auch im Ausland begeistert, ist die Slam Poetin Nora Gomringer. Seit 2001 gestaltet sie aktiv die Poetry-Slam-Szene mit. Sie ist Lyrikerin, ist Mitglied im deutschen PEN und ist Rotarierin seit 2010. Nora Gomringer unterrichtete am Schreibinstitut der Universität Bern in Biel, schreibt Kolumnen und für Radio und Print. Zahlreiche Formen der Zusammenarbeit mit Musikern und Bildenden Künstlern runden ihr Werk ab und erweitern es beständig. Ihre Auftrittstätigkeit ist rege und international (Gomringer, 2021).

Poetry Slam entsteht im Spannungsfeld zwischen Slam Poet und Publikum, dadurch ist jeder Slam ein Unikat. Poetry Slam ist Vielfalt, Ernst und Spaß. Dass der Slam so einen Zuspruch in Deutschland habe, sei in dem Land der Dichter und Denker kein Wunder, meint Maria-Xenia Hardt (2014).

#### **2.4.2 Instapoesie**

Instapoesie ist eine Kontamination von Instagram und Poesie. Es sind Gedichte, die bei Instagram veröffentlicht werden. Die Gedichte haben einige Attribute, die sich gleichen, wie z.B. kurze Texte, visuelle Elemente und oft Verse, die prägnant sind oder Aphorismen gleichen. Man könnte sie auch als visuelle Poesie bezeichnen. Niels Penke (Breuer, 2019) betont, wie Form und Inhalt von der Art des Mediums beeinflusst werden. Ihm zufolge liegt der Erfolg der Instapoesie darin, dass die Affordanzen, i.e. die Spielregeln, des Mediums eingehalten werden (Breuer, 2019). Die Lyrik auf Instagram ist sehr kurz, oft nur einige wenige Zeilen, mit dem gezielten visuellen Ausdruck könnte man behaupten, dass Instapoesie

primär wie ein Bild mit Text gesehen statt als Text allein gelesen wird. Es passt in der visuellen Sprache der Jugend.

Kaldestad beschreibt auch die visuelle Seite der Instapoesie, aber ihm zufolge ist diese sehr oft nur ein Element des Dekors statt eines künstlerischen Ausdrucks, in dem Text und Bild durch Symbiose oder Kontrast etwas bewegen (Kaldestad, 2019, S. 33). Kaldestad zeigt auf ein interessantes Phänomen: Es gibt eine Tendenz, besonders in den USA und England, dass Instapoesie den Wechsel zur traditionellen Lyrikedition eines Verlages macht. Oft sind dies sehr erfolgreiche Editionen mit großen Auflagen. Es gibt aber auch sehr kritische Stimmen, wie z.B. die Poetin Rebecca Watts. Watts ist der Meinung, dass die Verlagshäuser auf Qualität verzichten, um gute Marktanteile zu erreichen und dadurch das Genre Lyrik trivialisieren. Sie gibt aber zu, dass die Verlagshäuser nicht innovativ sind und nicht das Potenzial der neuen Plattformen für sich erkennen (Kaldestad, 2019, S. 34).

Clara Louise ist eine der bekanntesten Lyrikerinnen bei Instagram, die in deutscher Sprache schreiben. Sie hat 223.000 Follower, und sie passt genau in die Stereotypie, erst nach ihrem Erfolg auf Instagram wurden die Gedichte auf traditioneller Art publiziert. Ihre Gedichte sind kurz, mit viel Gefühl, und stehen oft dem Aphorismus nahe. Die Bilder sind ganz der Stereotypie entsprechend, handgeschrieben oder als Zettel auf einer alten Schreibmaschine. Clara Louise sagt, sie sei Lyrikerin, keine Insta-Poetin; der Inhalt sei der Gleiche, nur das Medium sei ein anderes (Breuer, 2019).

Rupi Kaur ist ein Phänomen, mit ihrer Instapoesie hat sie es zum weltweiten Ruhm gebracht mit 4,2 Millionen Followern. Eine Auswahl ihrer Poesie ist in vielen Sprachen bei Verlagen publiziert. Instapoesie kennt keine Grenzen und ist so ein Teil unserer globalisierten Welt. Niels Penke meint, dass die Instapoesie-Erlebnislyrik dem Leser, wie in der Zeit des Sturm und Drangs, Erlebnisse und Gefühle authentisch vermitteln wolle (Breuer, 2019). Instapoesie ist etwas Neues; ob sie ein eigenes Genre der Lyrik entwickelt oder der Lyrik frischen Wind verleihen und dadurch vitalisieren vermag, ist noch nicht absehbar. Panta Rhei – es ist ein laufendes Entwickeln und Weiterentwickeln. Durch Instapoesie ist das Genre Lyrik einer großen Öffentlichkeit sichtbar und bekannt geworden, besonders bei jungen Menschen.

### **2.4.3 Lyrik-line**

Eine außergewöhnliche Plattform für Lyrik im Internet ist Lyrik-line. Im Jahr 1999 vom Haus für Poesie initiiert und seit 2003 in internationaler Zusammenarbeit weiterentwickelt, bietet Lyrik-line etwas Neues. Lyrik-line spiegelt unsere multikulturelle und multimediale Zeit, hier kann der Leser Gedichte in der Originalsprache und in Übersetzung lesen, man kann die

Stimme des Dichters hören. Es gibt viele Überraschungen und kreativen Zugang zur Lyrik, wie z.B. „Zufallsgedicht“, verfilmte Gedichte, Blog. Eine einmalige Quelle für einen aktuellen Unterricht, dass die Schüler dem Dichter zuhören können beim Vorlesen seiner Lyrik, ist für den Sprachunterricht nicht zu unterschätzen.

#### **2.4.4 „Poetry to go“**

Auf Sabine Manets Homepage [www.poetrytogo.de](http://www.poetrytogo.de) wird das Phänomen „Poetry to go“ erklärt. Es ist eine gekonnte Andeutung oder Allusion auf den Begriff „Coffee to go“. Explizit sagt uns der Titel, dass es sich hier um etwas handelt, was man auf die Schnelle mitnehmen kann. Statt Kaffee handelt es sich um Gedichte, implizit wird dadurch angedeutet, dass Gedichte genauso normal zum Alltag gehören wie eben Kaffee. Das Projekt „Poetry to go“ hat die Lyrikerin, Autorin und Journalistin Sabine Manet 2017 gestartet. „Poetry to go“ ist Ad-hoc-Lyrik, Lyrik auf Bestellung. Da es sich hier um Kunst handelt, steht es dem Auftraggeber frei, was und ob er etwas zahlen mag. Die Gedichte werden auf Deutsch oder Englisch nach einigen Vorgaben/Stichwörtern auf einer alten Schreibmaschine getippt. Oft ist der Kontext ein Kunstprojekt und hat Elemente von Performance. Manet ist aktiv im Netz, mit einer eigenen Homepage, Instagram und Facebook. 2020 hat sie einige der „Poetry to go“-Gedichte in einem Buch publiziert. Dies macht die Gedichte alltäglich, ohne die künstlerische Integrität zu verlieren. Es bringt die Lyrik unter die Menschen, statt einsam im Haus der feinen Künste auf Leser zu warten. Es ist ein spielerischer Umgang mit der Sprache und Konventionen des Genres und passt genau in unsere Zeit.

#### **2.4.5 „Konkrete Poesie“**

“The child of both poetry and the visual arts, visual poetry has a double set of interests and its forms are myriad” (Huth, 2008, S. 127).

Bei der Konkreten Poesie ist die Sprache an sich Thema, oft mit einer starken visuellen Komponente. Das Gedicht ist ein Gesamtkunstwerk, wo der Text an sich nur ein Bestandteil des Werkes ist. Huth sagt explizit, dass Farbe, Form, Arrangement, Nähe und Integration mit Bildern wichtige Elemente seien, um ein visuelles Gedicht zu verstehen (Huth, 2008, S. 127-128). Ein gutes Beispiel der visuellen Poesie sei, laut Huth, das Meisterstück “Easter Wings” von George Herbert. Ein Gedicht geschrieben wie die Flügel von Engeln (Huth, 2008, S. 127). Die neuen Medien, besonders das Internet, bieten eine große Chance für die Lyrik, um an potenzielle Leser zu kommen. Wir haben das Phänomen Instapoesie, aber auch die visuelle Lyrik profitiert sehr von den neuen Medien und ihrer Reichweite. Geof Huth stellt fest:

“We are living through what might be the greatest age of visual poetry, in a time when the methods of production and distribution are such that the form can prosper without the need for extensive capital” (Huth, 2008, S. 128).

Andere bekannte und klassische Beispiele sind zum Beispiel „Fisches Nachtgesang“ und „Der Trichter“ von Christian Morgenstern. Meiner Erfahrung nach haben diese beiden visuellen Gedichte von Morgenstern für Aufmerksamkeit und Neugier gesorgt. Es war ein guter Anfang, um die Schüler zu motivieren und dass sie eventuelle Vorurteile und Antipathien gegen „Lyrik“ abbauen konnten.

Bei Lyrikline.org gibt es sehr gute Beispiele der Konkreten bzw. der Visuellen Poesie, z.B. von Klaus Peter Dencker oder Eugen Gomringer. „Kein Fehler im System“ von Eugen Gomringer liegt bei Lyrikline.org mit einem Video zum Abspielen, wo der Dichter selber das Gedicht vorträgt.

## **2.5 Neue Bücher für einen kreativen DaF-Unterricht**

Welche Möglichkeiten hat ein Lehrer, der Lyrik in den DaF-Unterricht gezielt integrieren möchte? Wenn die Schulbücher nicht das bieten, was zur aktuellen Klasse oder zum Unterrichtskonzept passt? Nach eigener Erfahrung und Gesprächen mit Kollegen ist es von großem Vorteil, wenn man sich mit Lyrik auskennt und eine gewisse Übersicht darüber hat, welche Dichter und Konzepte sich für einen DaF-Unterricht eignen. Beispiele der großen klassischen Lyrik wie Goethe, Schiller, Heine können sich wunderbar eignen, als vom Lehrer vorgelesene oder vorgetragene Beispiele für diaphasische Dimensionen, die nicht der Alltagssprache entsprechen. Das Pendant wäre, dass man im Englischunterricht Gedichte von Shakespeare liest. Für eine Übersicht über Gedichte, die sich eignen können, gibt es sehr viele gute und aktuelle Anthologien wie z.B.:

- „Ein Nilpferd steckt im Leuchtturm fest“ (Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung, Stiftung Internationale Jugendbibliothek & Stiftung Lyrik Kabinett, 2018)
- „Dunkel war’s, der Mond schien helle“ (Jacoby, 2017)
- „Es flattert und singt“ (Schneider & Knödler, 2020)
- „Ene mene mink mank pink pank“ (Mardt, 2017)
- „Sonnenschein und Sternenstaub“ (Knödler, 2017)
- „Großer Ozean“ (Gelberg, 2015)
- „Kuddelmuddel Remmidemmi Schnickschnack“ (Rautenberg, 2020)
- „Lyrik-Comics“ (Schweizer, 2019)

- „MorgenNatz und RingelStern“ (Janisch, 2017)

Für Ideen, Konzepte und Aufgaben zur Lyrik im Unterricht gibt es eine Vielzahl von Ressourcen wie z.B.: „Mit Sprache(n) spielen“ (Belke, 2014) oder „Lyrik zum Anfassen“ (Hoffmann, 2016). „Zwischendurch mal ... Gedichte“ (Wicke, 2012) besteht aus Kopiervorlagen und Unterrichtskonzepten für den DaF-Unterricht vom Niveau A1-C1.

Es ist auffallend, dass die Anthologien eine Vielzahl von Gedichten der Moderne haben oder ganz neue Lyrik, die der Moderne mit Humor und Sprachspiel sowie Sprachwitz entgegenkommt. Es sind aber auch große, alte Klassiker vorhanden, die zeitlos und universell sind. Traditionelle und neue Reime sind auch vorhanden.

Diese Bücher sind eine Fundgrube für jeden Lehrer und Leser, der nicht weiß, wo er anfangen soll.

„Kuddelmuddel Remmidemmi Schnickschnack“ (Rautenberg, 2020) hat den Untertitel „Gedichte für Alle“. Es sind lustige Reime über Tiere, prickelnde Verse mit Sprachspiel und Sprachwitz. Es gibt Intertextualität mit Dichtern wie Morgenstern und Jandl. Einige Gedichte sind visuell auffallend gestaltet und gehen in Richtung der visuellen Poesie. Wie z.B. das Gedicht: „was der regentropfen in den drei minuten denkt während er zu boden fällt“ [sic]. Die Typographie geht vertikal statt wie gewohnt horizontal, bis der „Regentropfen“ landet und die letzten Worte wieder einer normalen Typographie folgen. Auffallend ist auch, dass die Rechtschreibung konsequent kleingeschrieben wird. Jedes Alter findet etwas für sich in diesem Buch, worüber es schmunzeln kann.

„Lyrik-Comics“ (Schweizer, 2019) ist ein besonders innovatives Buch, in dem Text mit Bild und Ton verbunden wird und eine Einheit bilden. Es sind insgesamt 19 Gedichte von Lyrikern aus verschiedenen Zeitepochen, die mit neun deutschen Comic-Künstlern und Illustratoren kombiniert sind. Jeder Künstler hat nach seinem eigenen Stil das Gedicht interpretiert. Bei einigen Gedichten haben Musiker neue Musik zu den Gedichten geschrieben. Diese vertonten Gedichte sind als Lieder zum Anhören oder vielleicht auch Mitsingen auf der Internetseite des Verlages zu finden. Diese 19 Gedichte bilden eine Einheit, die Gedichte sind dem Zeitablauf von einem Tag zugeordnet. Die beiden letzten Gedichte im Buch sind „Der Mann im Mond“ von Mascha Kaléko und „Es ist Nacht“ von Christian Morgenstern. Andere Gedichte sind

unter anderem „Unterm Rasen“ von Josef Guggenmos und „Die Seifenblase“ von Joachim Ringelnatz. Es ist der Herausgeberin und dem Verlag außerordentlich gelungen, innovativ und kreativ Lyrik für alle Sinne zu vermitteln. Es ist ein multimediales Literaturerlebnis, das sich eben wegen dieser Kombination aus Text, Bild und Ton perfekt für einen kreativen Unterricht eignet.

Nach diesen Ausführungen im 2. Kapitel, die versucht haben einen kleinen Einblick in die kreative Vielfalt der neuen Formate der Lyrik zu geben, kommen wir zur Wirklichkeit, wie ich sie durch Interviews und Analysen gefunden habe: Ob und wie sie zu dem theoretischen Hintergrund passt, wird von mir diskutiert.

### **3. Interview und Schulbücher**

#### **3.1 Interview von drei Lehrerinnen**

Das Interview war eine sogenannte „offene Befragung“. Damit ist gemeint, dass die Befragten frei antworten konnten und auch eigene Anregungen und Ideen von sich geben konnten. Eine offene Befragung baut oft eventuelle Hemmschwellen ab, besonders, wenn locker gefragt wird (Albert & Marx, 2016, S. 69).

Die Lehrerinnen: Karin (geb. 1956), Anne-Berith (geb. 1971) und Olga (geb. 1965) hatten alle eine lange Berufserfahrung und zum Teil eine enge Beziehung zu den deutschsprachigen Ländern. Das Alter lag zwischen 40+ und 60+ Jahren.

Anne-Berith und Olga sind beide Lektorinnen. Olga unterrichtet Deutsch seit 2015, Anne-Berith seit 1998. Karin hat 15 Jahre als Deutschlehrerin gearbeitet. Die Lehrerinnen sind einverstanden, dass sie mit Vornamen und Alter in dieser Arbeit vorkommen. Sie wurden von mir informiert, was ich in dieser Arbeit schreibe, und haben dies bestätigt. Die drei Interviews wurden von mir persönlich geführt mit jeweils einer der Lehrerinnen.

Zwei der Interviews sind von mir vor Ort durchgeführt und das dritte über Telefon. Die drei Lehrerinnen arbeiten an verschiedenen Schulen und sind keine Kolleginnen und auch nicht mit mir befreundet. Die Auswahl von drei Lehrerinnen ist selbstverständlich nicht empirisch valide bei einer quantitativen Methode, deshalb war die Methode bei den Interviews qualitativ. Die Fragen waren offen. Die drei Lehrerinnen waren mir alle bekannt. Dies, kann natürlich die Antworten beeinflussen. Obwohl es keine Vorteile oder Nachteile für die Befragten gab, war es ein empirisches Problem, dass die Objektivität bewusst und unbewusst

durch mich beeinflusst werden konnte. Dies war der zweite Grund, weshalb für die Interviews eine qualitative Methode gewählt wurde.

Die Lehrerinnen wurden unter anderem befragt wie ihre Motivation gegenüber der deutschen Sprache sei, besonders zum Thema Lyrik. Sie wurden befragt, was sie privat lesen, ob Lyrik dazu gehöre und wenn ja, welche. Sie wurden auch befragt, ob sie Lyrik im Unterricht gezielt nutzen, und mit welchen Erfahrungen. Ein Thema war, was man unter „Lyrik“ verstehe und wo man relevante und adäquate Gedichte für Schüler finden könne. Die Interviews entwickelten sich mehr in Richtung literarisches Gespräch als Interview, dies war von mir gewünscht, um authentische Antworten und neue und unerwartete Momente aufzufangen.

Offene Fragen haben die Gabe, den Gesprächskontakt und das Interesse am Interview zu steigern, weil sie der natürlichen Gesprächssituation nachempfunden sind. Geschlossene Fragen haben eine viel größere Einheit der Antworten und machen die Vergleichbarkeit der Daten viel leichter (Albert & Marx, 2016, S. 73).

Die Interviews verliefen wie ein Gespräch mit diesen Fragen:

- Liest du Lyrik privat?
- Was verstehst du unter dem Begriff „Lyrik“?
- Welche Erfahrungen hast du mit Lyrik im Unterricht?
- Wie findest du die Auswahl von Lyrik im Schulbuch?
- Welche Lyrik benutzt du im Unterricht und mit welchen Erfahrungen?
- Was könnte dich inspirieren, gezielt mehr Lyrik im Deutschunterricht zu nutzen?

Die Antworten wurden von mir verschriftlicht und sie wurden ihnen zur Bestätigung vorgelesen.

Alle drei Lehrerinnen lasen Gedichte privat, zwei lasen auch deutsche Lyrik. Sie hatten alle sehr gute Erfahrung mit vertonter Lyrik. Lyrische Formate mit Ton oder Bild motivierten viel mehr als klassische Gedichte, meinten sie. Auch Reim und Kinderverse hatten Olga und Anne-Berith mit Erfolg in ihren jeweiligen Unterricht integriert. Die Lehrerinnen stimmten zu, dass Lyrik interessant, spannend und für die Jugendlichen erkennbar sein muss. Die Lehrer hatten die Erfahrung, dass es eine große Herausforderung war, passende Texte für die ganze Gruppe zu finden. Karin meinte, Lyrik sei eine Herausforderung für den gesamten

Unterricht und sei eher differenziert einzusetzen. Es fehle ihnen die Zeit, sich nach neuen, unbekanntem Dichtern zu orientieren. Sie vermissten eine konkrete Ressource, sei es ein didaktisches Angebot, von einem Verlag der Schulbücher, ein Buch oder auch gezielte Kurse, um bessere oder neue Formate zu entdecken, wie mit Lyrik im Deutschunterricht gearbeitet werden kann. Eine Lehrerin, Olga, hatte zum Beispiel durch Zufall und mit großem Erfolg das Gedicht „Anna Blume“ von Kurt Schwitters für sich und den Deutschunterricht entdeckt. Anne-Berith hat großen Erfolg und Anklang im Unterricht mit dem Gedicht „Loreley“ von Heine und einer modernen Adaption dieses Gedichts.

Alle drei meinten, die Auswahl der lyrischen Texte in den Schulbüchern sei zu bescheiden, es wurde auch der Wunsch geäußert, dass die Schulbücher viel mehr Methoden/Konzepte, wie man unterschiedlich mit den lyrischen Texten arbeiten kann, bieten sollten. Die Lehrerinnen teilten auch die Erfahrung, dass es sinnvoll sei, mit authentischen Texten, mit denen die Jugendlichen sich identifizieren können, zu arbeiten.

Meine Erfahrung bestätigte das, was diese drei Lehrer im Interview sagten. Besonders erfolgreich waren Gedichte von z.B. Christian Morgenstern, Erich Fried, Ernst Jandl oder auch Mascha Kaléko. Gedichte, die einen Nerv bei den Jugendlichen trafen. Gedichte, die sich beim Lesen den Schülern öffneten. Ich habe bei den Gedichten gezielt nicht nur mit dem Text gearbeitet, sondern auch mit einer visuellen und audiovisuellen Ebene. Bei einer Gruppe, die sehr motiveiert war, konnten wir auch mit kreativen Konzepten mit Gedichten von Goethe und Rilke arbeiten.

Die empirischen Daten der Interviews waren nicht ausreichend, um eine valide Stellungnahme zur Hypothese dieser Arbeit zu treffen. Deshalb wurde bei einer Auswahl an Schulbüchern eine quantitative Analyse mit identischen Indikatoren vorgenommen. Eine Kombination von einer qualitativen Methode und einer quantitativen Analyse gibt zweifelsohne ein besseres Resultat. Risikofaktoren sind, dass es eine sehr geringe Zahl von Interviewobjekten sind und dass es auch keine Kontrollgruppe zum Vergleich gibt. Könnte die neue Reform eine Chance für einen sowohl literaturgerechten als auch lerngerechten Umgang, mit besonders lyrischer Literatur sein? Spiegeln die neuen Schulbücher die Vielfalt lyrischer Literatur und deren Formate und Facetten wider, wie z.B. Instapoesie und Lyrik-line? Was sagt der neue Lehrplan?

### 3.2 Der neue Lehrplan

Der Hauptkern des neuen Lehrplanes ist die Kommunikation. Insbesondere wird die kommunikative Kompetenz thematisiert. Dies erfordert, den Schülern einen kritischen Umgang mit traditionellen und neuen Medien nahelegen. Die Schüler sollen die Sprache aktiv nutzen und in variierten und authentischen Situationen der Kommunikation adäquat agieren können. Außerdem sollen die Schüler Freude an der Sprache und dem interkulturellen Dialog finden (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Generell sollen die Schüler Mehrsprachigkeit als einen Gewinn betrachten. Der neue Lehrplan nähert sich dem „Gemeinsamen Europäische Referenzrahmen für Sprachen“.

Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen betont Mehrsprachigkeit und kulturelle Kompetenz statt wie traditionell die Vielsprachigkeit. Dadurch ändert sich auch die Perspektive des Sprachunterrichts und bekommt einen neuen Fokus. Das neue Ziel ist, einen Werkzeugkasten der Sprachen zu entwickeln, in dem verbale und nonverbale sprachliche Fähigkeiten wichtig sind (Europarat, 2001, S. 17).

Die norwegischen Lehrpläne für die 2. Fremdsprache bzw. Fremdsprache sind ambitioniert. Der Lehrplan sowohl für Fremdsprache I und Fremdsprache II (Fremdsprache I bedeutet, dass der Schüler erst in der Weiterführenden Schule mit dem ersten Unterricht der neuen Zielsprache anfängt. Fremdsprache II bedeutet, dass der Schüler mit der neuen Zielsprache schon in den drei letzten Schuljahren der Grundschule beginnt) hat jeweils vier Hauptziele: „Kommunikation“, „Interkulturelle Kompetenz“, „Sprachlehre und Mehrsprachigkeit“ sowie „Sprache und Technologie“. Diese Hauptziele ergänzen sich und sollten nicht isoliert betrachtet werden (Utdanningsdirektoratet, 2021). Das Lernziel sagt, dass die Schüler eine interkulturelle und kommunikative Kompetenz erwerben sollen; das bedeutet, dass sie die Sprache explizit und nicht implizit lernen sollen (Utdanningsdirektoratet, 2021). Dies bedeutet, dass der Lehrer eine praktische Orientierung des Sprachlernens für den Unterricht wählen muss (Utdanningsdirektoratet, 2021). Dies wiederum fordert m.E. implizit eine hohe Kompetenz des Lehrers. Er muss selber die Zielsprache so gut beherrschen, dass er so einen Unterricht adäquat gestalten kann. Um dies zu realisieren, benötigt er große kulturelle Kenntnisse und interkulturelle Fertigkeiten. Jörg Roche behauptet, dass diese Fähigkeiten im Fremdsprachenunterricht nur teilweise gelehrt werden können (Roche, 2013, S. 292). Kommunikation nur auf einen Transfer zwischen Sender und Empfänger zu reduzieren sei in einer vernetzten globalen Welt nicht möglich, meint Barbara Schmenck. Sie behauptet weiter,

dass z.B. Medienkompetenz und interkulturelle Kompetenz heute zur kommunikativen Kompetenz gehören (Schmenck, 2007, S. 137).

Alle Lehrpläne, auch die für das Lernen der Fremdsprachen, bauen auf fünf Grundfähigkeiten der Sprache: Lesen, Schreiben, Hören, mündliche Produktion und mündliche Interaktion (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Der Lehrplan für Fremdsprachen Niveau II beschreibt wie die Schüler u.a. den Inhalt bei authentischen Texten aus unterschiedlichen Genres sowohl schriftlich als auch mündlich verstehen sollen. Die Schüler sollen formelle und informelle Texte der verschiedenen Genres lesen können und auch sich zu den Betrachtungen und Ideen der Autoren äußern können. Weiter sollen sie mit guter Aussprache und Intonation kommunizieren können und auch zusammenhängende Texte in unterschiedlichen Genres schreiben können. Kritisch und selbständig sollen die Schüler digitale Hilfsmittel im Lernprozess einsetzen (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Was verschiedene diaphasische Dimensionen sind, verstehen die Schüler, wenn sie sich mit einer großen Variation von Genres in authentischer Sprache befassen.

„In Kultursprachen mit starker Präsenz der Schriftsprache (wie z.B. dem Französischen, dem Spanischen, dem Deutschen) kann die Identifikation bestimmter diaphasischer Varietäten mit der Schriftsprache oder die anderer mit der gesprochenen Sprache sehr hoch sein, was dazu führen kann, dass die gesamte diaphasische Variation vom Unterschied zwischen Schriftlichkeit und Mündlichkeit geprägt ist“ (Kabatek, 2003, S. 205).

Was unter „hoch“ geschrieben und „niedrig“ gesprochen verstanden werden kann, erklärt Karabek detailliert, mit besonderem Hinblick auf die Differenzen. Nähe und Distanz kommen auch in der mündlichen Sprache vor, aber die „Distanz“ findet man in der geschriebenen Sprache (Kabatek, 2003, S. 206). Bei lyrischen Texten können die Schüler ganz pragmatisch unterschiedliche diaphasische Dimensionen vorgelegt bekommen. Die Herausforderung besteht darin diese Unterschiede zu erkennen.

Hier könnte eine gezielte und durchdachte Auswahl von Lyrik ein großes Potenzial sein, um die verschiedenen diaphasischen Dimensionen zu zeigen und zu erklären. Wird dieses Potenzial im DaF-Unterricht ausgenutzt?

Die Fähigkeit, in einer Sprache zu kommunizieren, ist mehr als das Wissen über Syntax und Lexik. Hannele Kara redet von einer Gesprächskultur im Unterricht. Kara fasst zusammen, was eine Gesprächskultur kennzeichnet: Wissen um Landeskunde und Kultur und die Routinen, Rituale und Tabus der Kultur, das Beherrschen von Kommunikationsstrategien,

Kompensationsstrategien und Verhandlungskompetenz, der Mut zum Sprechen und Verhandlungskompetenz, Interkulturelle Sensibilität sowie eine offene Einstellung gegenüber Meinungen anderer (Kara, 2010, S. 33). In diesem Hinblick haben Lehrer oder auch Schüler, die bilingual sind, einen enormen Vorteil, der effektiv in den DaF-Unterricht integriert sollte. Der neue Lehrplan zeigt den Weg und die Lehrer haben die praktischen Erfahrungen mit Wünschen und Bedürfnissen für einen guten Unterricht – wie reagieren die Verlage?

### **3.3 Schulbücher**

Um die Schulbücher besser miteinander vergleichen zu können, wurde die Auswahl auf Schulbücher im 1. Schuljahr in der norwegischen Weiterführenden Schule (videregående skole) abgegrenzt. Es wurden Schulbücher von den großen norwegischen Verlagen gewählt, die in den Schulen repräsentiert sind. Es wurden nur die Textbücher analysiert. Eine Herausforderung war es, dass nicht alle Verlage für jedes Schuljahr ein eigenes Lehrbuch hatten. Manche Verlage hatten ein Buch was für zwei Schuljahre gelten sollte.

Die gewählten Schulbücher wurden Seite um Seite nach Lyrik durchsucht. Die Ergebnisse wurden in eine Tabelle eingetragen. Die Tabellen beschreiben: Tittel, Autor, Typus (e.g. Gedicht, Lied), Kommentare (e.g. Informationen, Glossar, Aufgaben) und Seite. Diese Tabellen befinden sich im Anhang.

Die Auswahl besteht aus einigen Schulbüchern vor der Reform 2020 sowie Schulbüchern, die ganz neu sind. Es sind Schulbücher von Niveau I und II in der Weiterführenden Schule in Norwegen (videregående skole). Die Auswahl ist auf das erste Schuljahr begrenzt. Einige der Schulbücher gelten sowohl für das erste als auch das zweite Schuljahr. Das Ziel ist es, die Bücher quantitativ nach Lyrik durchzusuchen und die Befunde qualitativ zu bewerten mit Hinblick auf die Hypothese: „Lyrik im Fremdsprachenunterricht in Norwegen – ein unerkanntes Potenzial“. Die quantitative und qualitative Auswahl wird bewertet nach Art der Aufgaben mit besonderem Interesse, ob sie vorwiegend traditionell oder innovativ sind. Die Bücher sind zum Teil sehr unterschiedlich aufgebaut (einige Bücher sind z.B. ausschließlich für das erste Schuljahr, andere für sind sowohl das erste als auch das zweite Schuljahr. Einige Bücher haben Aufgaben im Textbuch, andere haben ein eigenes Aufgabenbuch), im Rahmen des Möglichen wird nach Gleichheiten und Ungleichheiten der Schulbücher gesucht. Es wird auch untersucht, ob sich die neuen Schulbücher zum Thema und zum Umgang mit Lyrik gegenüber den älteren Ausgaben geändert haben. In welche Richtung haben sie sich geändert

– ist die Wahl der Lyrik traditionell, werden vorwiegend Dichter aus dem klassischen Kanon, wie Goethe, Heine, Schiller etc., benutzt? Sind einige Genres dominant, z.B. Lieder? Werden neue Formen der Lyrik wie z.B. Instapoesie oder Slampoetry genutzt? Lyrik repräsentiert authentische Texte. Die Schulbücher werden auch geprüft, ob sie generell eine Vielfalt von authentischen Texten bieten oder nicht. Der neue Lehrplan sagt explizit, dass bei beiden Niveaus das Lesen und Verstehen von authentischen Texten, dem Niveau angepasst, zum Curriculum (Utdanningsdirektoratet, 2020a) gehören.

Jedes Buch wird nach den Befunden beschrieben und kommentiert. Es gibt eine kurze Zusammenfassung bei beiden Niveaus. Danach in einer Gesamtanalyse werden Vergleiche und Unterschiede beschrieben und thematisiert.

### 3.4 Analyse ausgewählte Schulbücher

Die Reform ist noch nicht abgeschlossen, und es sind noch nicht alle Schulbücher erneuert. Die meisten Verlage haben nun, Ende 2021, neue Schulbücher publiziert, die der Reform entsprechen. Bei einigen Verlagen liegt keine Information vor, wann sie eventuell neue Schulbücher herausgegeben werden. Es sind ausschließlich die Textbücher, die für die empirische Studie als Grundlage dienen. Einige Verlage haben z.B. Aufgaben in die Textbücher integriert, andere haben dafür eigene Aufgabenhefte. Dazu kommt Material für den Lehrer und Internetressourcen etc.

Niveau I	Niveau II
• Momente	• Momente
• Klasse!	• Echt!
• Weitblick	• Weitblick
• Servus!	• Weiter geht's

#### 3.4.1 Niveau I

##### 3.4.1.1 „Klasse! 1“

Dies ist ein Schulbuch für Deutsch im 1. Schuljahr, Niveau 1 (ohne Deutschkenntnisse aus der Grundschule) der Weiterführenden Schule in Norwegen (Vg 1), herausgegeben vom Verlag Cappelen Damm. Außer dem Schulbuch gibt es eigene Ressourcen im Internet und Extramaterial für die Lehrkraft. In dieser Arbeit wurde nur das Schulbuch evaluiert. Von

„Klasse! 1“ wurden die Ausgabe von 2017 und die neue, der neuen Reform entsprechende, Ausgabe von 2020 studiert. Im Vorwort des Buches beschreiben die Autoren, welches Ziel und Visionen sie mit dem Schulbuch haben. Das Ziel sei laut Vorwort: dass die Schüler aktive und engagierte Nutzer der deutschen Sprache der Gegenwart würden und dass sie mit Hilfe des Buches ein Interesse an den deutschsprachigen Raum bekämen. Im Vorwort wird auch behauptet, dass die Texte im Genre und Niveau variieren und dass der Fokus auf Kommunikation liege. Dank Beispielen, Sprachhilfen und „So sagt man das!“ würden die Schüler schon von Beginn an die Fähigkeit haben zu kommunizieren, wird behauptet. In beiden Ausgaben sind die Fragen und Erläuterungen zur Grammatik auf Norwegisch. Es gibt auch eine Information zu grammatischen Begriffen auf Norwegisch.

„Sprachtipps“ erklären auf Norwegisch deutsche Ausdrücke und Redensarten.

Die Bücher sind visuell sehr ansprechend, mit vielen Bildern. Es gibt Themen über Deutschland, Österreich und die Schweiz.

Die Texte sind fast ausschließlich didaktische Texte. Einige berichten über Fakten, Informationen, Personen, aber der Hauptteil der Texte ist im Dialogstil. Eine Ausnahme, mit einem potenziell authentischen Fachtext, wäre ein Rezept für Elsässer Flammkuchen (es gibt aber keine Quellenangabe, nur vom Foto). In der Ausgabe von 2017 befinden sich acht Gedichte (darunter zwei Weihnachtslieder), in der neuen Ausgabe nur noch vier. Es sind keine neuen Gedichte, sondern dieselben wie in der alten Ausgabe. Bei drei Gedichten gibt es Angaben mit Quellen.

Gedichte:

Komisch	Leon Leszek Szkutnik
Frage	Roswitha Fröhlich
Wann Freunde wichtig sind	Georg Bydlinski
Andenken	Volker Erhardt

Die ersten beiden Gedichte stehen gemeinsam unter einem Haupttitel „Zwei Gedichte“.

Diese beiden Gedichte sind kurz und gehen spielerisch mit der Grammatik um. Die Aufgaben dazu sind einfach und traditionell: Lies die Gedichte laut vor und übersetze sie ins Norwegische. Es gibt keine Informationen über die Dichter oder einen Kontext für die Gedichte. In der Ausgabe von 2017 gab es auch ein Gedicht von Berthold Brecht („Liedchen aus alter Zeit“).

Das Gedicht „Wann Freunde wichtig sind“ von Georg Bydlinski hat einen Mini-Glossar und einige traditionelle Aufgaben: das Gedicht übersetzen und die Frage, „Warum sind Freunde

für dich wichtig?“ Auch das Gedicht „Andenken“ von Volker Erhardt hat einen Mini-Glossar und einige kurze Fragen zum Gedicht, e.g. „Welches Thema hat das Gedicht?“ und die Aufgabe, es ins Norwegische zu übersetzen.

Auffallend ist, dass man weder Gedichte von der Vielfalt der bekannten klassischen Dichter gewählt hat noch Texte von der Musik der Jugendkultur. In der Ausgabe von 2017 sind zwei Weihnachtslieder, die in der Ausgabe von 2020 fehlen. In keiner der beiden Ausgaben werden die Gedichte mit kreativen Verfahren begleitet, z.B. Blackout Poetry oder einer Interaktion mit Lyrik im Internet wie z.B. Instapoesie oder Lyrik-line.org.

Dass die Texte im Genre variieren, ist eine Behauptung mit Modifikationen. Es sind zwar verschiedene Textgenres präsent, aber außer den Gedichten muss davon ausgegangen werden, dass die Texte entweder von den Schulbuchautoren geschrieben oder modifiziert sind. Der Hauptteil der Texte besteht aus klassischem Schulbuch-Dialog.

Die vorhandenen Gedichte sind nur bedingt mit dem Inhalt im Schulbuch integriert. Das Potenzial der Gedichte wird im Kontext der traditionellen Aufgaben nicht gerecht. Die Gedichte sind mehr als Dekorelement zu sehen denn als ein integrierter, didaktischer Teil des Lernens der Sprache. Das Potenzial, die Gedichte didaktisch kreativ im Unterricht einzubinden, wird hier dem Lehrer überlassen.

### 3.4.1.2 „Momente : Tysk Nivå 1“

„Momente“ ist das aktuelle Schulbuch vom Verlag Aschehoug. Es ersetzt das frühere Schulbuch „Weitblick“. „Momente: Tysk Nivå 1“ ist für den Deutschunterricht im 1. und 2. Schuljahr, Niveau 1 (ohne Deutschkenntnisse aus der Primärschule) für die Weiterführende Schule in Norwegen (Vg 1) gedacht. Das Buch hat kein Vorwort und keine Information zum Werk. Im Internet sind folgende Informationen vom Verlag über das Werk zu finden:

„Momente“ gibt den Schülern ein aktives Klassenzimmer, wo das gemeinsame Lernen und Kommunizieren im Fokus sind. „Momente“ bietet eine gute Variation der Auswahl von Texten, Aufgaben und Aktivitäten. Es ist eine systematische Progression gewährleistet. Die Bücher haben eine moderne Sprache und eine visuelle und engagierte Grammatik (Aschehoug, 2021).

Die Gedichte:

Mein Name ist Mensch	Ton Steine Scherben [Text: Ralph Möbius]
Die Roboter	Kraftwerk
Du bist wie eine Blume	Heinrich Heine

Was soll ich ihr schenken	Die Prinzen
Ich will dein Sushi gar nicht sehen!	Von Wegen Lisbeth
Sehnsucht nach dem Frühling / Komm, lieber Mai, und mache	Chr. A. Overbeck / Mozart
Über allen Gipfeln (Wanderers Nachtlid II. Ein Gleiches)	Goethe
Knecht Ruprecht	Martin Boelitz
Morgen kommt der Weihnachtsmann	A.H.H. von Fallersleben
Osterhäschen, komm zu mir	Trad.

„Mein Name ist Mensch“ ist visuell präsentiert. Es ist ein Bild einer Schultafel, der Text ist mit bunter Kreide auf die Tafel geschrieben. Das Bild leitet das Kapitel „Das sind meine Leute“ ein. Es sind keine Aufgaben. Aus dem klassischen Kanon der Lyrik sind Goethe, Heine und von Fallersleben repräsentiert. „Komm, lieber Mai, und mache“ ist ein klassisches und traditionelles Lied, was den Schülern auch in der norwegischen Übersetzung bekannt sein sollte. „Kraftwerk“, „Die Prinzen“ und „Von wegen Lisbeth“ repräsentieren Liedertexte aus der Jugendkultur. Zu den traditionellen Festen der Jahreszeiten gibt es ein Gedicht von Boelitz über den Knecht Ruprecht, ein Gedicht oder Kinderreim über den Osterhasen und „Morgen kommt der Weihnachtsmann“ von A.H.H. von Fallersleben. Bei den beiden traditionellen Liedern („Komm, lieber Mai, und mache“ und „Morgen kommt der Weihnachtsmann“) lauten die Aufgaben, den Text zu lesen und das Lied zu singen. Bei den Texten der Lieder der Jugendkultur sind die Aufgaben etwas differenzierter: Es handelt sich um das Verstehen, den Text bzw. Teile von Texten zu übersetzen. Die Schüler sollen die Musikvideos finden und sich anhören. Weiter geht es bei vielen Aufgaben um Syntax und Lexik. Die Lyrik der Lieder ist in den Aufgaben hauptsächlich instrumentalisiert als Mittel zum Zweck, um Grammatik zu verstehen und zu lernen. Bei den Gedichten von Heine und Goethe sind die Aufgaben unterschiedlich: Bei Heine sind die Aufgaben sehr traditionell und beziehen sich auf das Thema und Reime des Gedichts und das Einüben, um das Gedicht dann zu deklamieren. Das Gedicht von Goethe bietet Aufgaben wie: Finde eine norwegische Übersetzung, beachte einige Wörter – wie sind sie übersetzt? Schreibe eine kurze Biographie über Goethe, und als Gruppenarbeit: Was ist eigentlich eine Farbe? Im Schulbuch steht das Gedicht von Goethe im Kontext mit einem Text über den Dichter, und Goethes Farbenkreis ist abgebildet.

Außer den lyrischen Texten sind kaum authentische Texte vorhanden. Es gibt einen kleinen Auszug aus „Tintenherz“ von Cornelia Funke. Authentische Texte sind sonst beschrieben und bearbeitet, wie z.B. bei der „Unendlichen Geschichte“.

### 3.4.1.3 „Weitblick 1“

„Weitblick 1“ ist das alte Schulbuch vom Verlag Aschehoug, es ist jetzt durch „Momente“ ersetzt worden. Diese Ausgabe ist von 2013. Die Schulen priorisieren nicht immer gleich ein neues Werk, wenn es auf den Markt kommt, deshalb ist es von Interesse, es zu studieren und mit dem neuen Werk zu vergleichen.

Zahlengedicht	Hans Gluck
Ein Gedicht für 28 Schüler	Hans Gluck
Buchstabengedicht	Hans Gluck
Johann	Helge Weinrebe
Hast du Hunger?	Hans Gluck
Mein Zuhause	Hans Gluck
Meine Klamotten	Hans Gluck
Meine Stadt	Hans Gluck
Wanderers Nachtlied	J.W. von Goethe
Over tider toner	André Bjerke
Over alle tindar	Åse-Marie Nesse
Wenn Worte meine Sprache wären	Tim Bendzko
Pärchenallergie	Danny Dziuk, Annette Humpe
Champions League Songtext	Die Toten Hosen
Die Loreley	Heinrich Heine
Stille Nacht, heilige Nacht!	J. Mohr, F. Gruber
Silent Night	
Stille natt	
Die Gedanken sind frei	Volkslied
Din tanke er fri	
Diverse Volkslieder: • Geburtstag	

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Bruder Jakob</li> <li>• Mein Hut der hat drei Ecken</li> <li>• Guten Abend, gut' Nacht</li> <li>• O du lieber Augustin</li> </ul>	
Die Nationalhymne der Bundesrepublik Deutschland	A.H.H. von Fallersleben

Was bei der Wahl der lyrischen Texte auffällt, ist die enorme Divergenz der Texte. Auf der einen Seite sind sehr klassische Gedichte von Heine und Goethe gewählt und dann eine Vielfalt von Gedichten von einem Hans Gluck. Die klassischen Gedichte und Lieder kommen zum Teil in einem Kontext mit norwegischen Übersetzungen. Wer ist Hans Gluck? Es war schnell klar, dass es sich hier um ein Pseudonym handelte – mit einer Anspielung auf „Hans im Glück“? Nach einer konkreten Nachfrage beim Verlag wurde der Verdacht von Kari Ryan, Verlagsredakteurin für Unterricht, bestätigt: Hinter Hans Gluck verbergen sich die Autoren des Buches. Dies wird aber nirgends im Buch angedeutet, die Leser werden dazu verleitet zu glauben, dass es sich um einen „echten“ Dichter handelt. Es ist ein didaktischer Griff, aber bei der potenziellen großen Auswahl von Gedichten und Reimen, von echten Lyrikern geschrieben, ist dieser Griff nicht nachvollziehbar. Er wird auch im neuen Werk „Momente“ nicht fortgeführt.

#### 3.4.1.4 „Servus!“

„Servus!“ ist der Name des Schulbuchs für Deutsch vom Verlag Fagbokforlaget. Im Vorwort der Ausgabe von 2016 heißt es; „Servus“ ist ein modernes Schulbuch, das es ermöglicht, Deutsch auf verschiedenen Niveaus zu lernen. „Servus!“ legt Wert auf sogenanntes praktisches Deutsch, wie es gesprochen wird, gleichzeitig sollen die Schüler über Geographie, Menschen, Literatur, Kunst und Kultur der deutschsprachigen Länder lernen.

Gedichte in der 2. Ausgabe (2018):

Be cool speak deutsch	Die Prinzen
Konjugation	Rudolf Steinmetz
Abzählreim	Trad.
Meine Woche	Kicki Karlsson, Ann-Kristin Lindstöm, Gudrun Scharnack

Heut' ist mein Tag	Blümchen
Das Regentropfenlied	Detlef Cordes
Jahreszeiten	Trad.
Alle Vögel sind schon da	Hoffmann von Fallersleben
An der schönen blauen Donau	Franz von Gernerth, Johann Strauss
Rock me Amadeus	Falco
Du	Regina Schwarz
Traum	Cro
Mein Schiff ist beladen mit...	Trad.
Bruder Jakob	Trad.
Hänschen klein	Franz Wiedermann
Lichtung	Ernst Jandl
Schokolade	Deine Freunde
Wolke 4	Philipp Dittberner
Ich geh' mit meiner Laterne	Trad.
Advent, Advent ein Lichtlein brennt	Trad.

In der Ausgabe von 2016 sind es insgesamt 32 lyrische Texte, in der 2. Ausgabe von 2018 wurde die Zahl der lyrischen Texte auf 20 reduziert. In der Ausgabe von 2018 sind mehr als die Hälfte Lieder. Es sind einige Kinderreime und vier Gedichte. An bekannten Dichtern ist nur ein kleines Gedicht von Ernst Jandl geblieben. In der Ausgabe von 2016, gibt es Gedichte von Goethe, Else Lasker-Schüler und mehrere von Ernst Jandl. Dass die lyrischen Texte im Kontext zu den Themen im Buch stehen, wird als einer der Gründe der Reduktion der lyrischen Texte von Verlag und Autorin erwähnt, ein weiterer Grund wäre die Reduktion der Kompetenzziele im Lehrplan von 2020 (LK20). Der Verlag behauptet, dass die lyrischen Texte von der Ausgabe 2018 gut in den Text integriert sind. Die Aufgaben sind kreativ und sehr variiert. Mehrere Aufgaben fordern auch, dass die Schüler aktiv werden, z.B. sollen sie im Zusammenhang mit „Rock me Amadeus“ von Falco Fakten über W.A. Mozart im Internet finden und auch beschreiben, wie Falco im Musikvideo und im Lied Mozarts Position beschreibt. Es sind auch einige Volksreime und Lieder enthalten, z.B. „Ich geh' mit meiner

Laterne“; durch das Lied und die Aufgaben lernen die Schüler eine Tradition, die den meisten norwegischen Schülern eher fremd und unbekannt ist.

### **3.4.1.5 Kurze Zusammenfassung**

Es ist auffallend, dass die Schulbücher für den absoluten Anfängerunterricht der deutschen Sprache primär aus didaktischen Texten bestehen, die mehr oder weniger bearbeitet sind. In „Weitblick 1“ sind zwar anscheinend viele Gedichte vorhanden, aber eine große Anzahl der „Gedichte“ sind Gedichte bzw. Texte, die von den Schulbuchautoren aus didaktischer Hinsicht geschrieben wurden. Die Auswahl und quantitative Zahl der lyrischen Texte ist gering. Bei allen neuen Büchern wurde die Auswahl der lyrischen Texte nach der Reform reduziert worden, zum Teil drastisch. Es sind primär Liedertexte, die in den neuen Schulbüchern vorkommen. „Servus!“ hat signifikant mehr lyrische Texte als die anderen Bücher. Die lyrischen Texte sind gut in das Thema des Kapitels integriert und die Aufgaben zu den lyrischen Texten sind kreativ und vielfältig. Es ist eine Mischung aus traditionellen lyrischen Texten und Texten aus der Populärkultur. „Momente“ präsentiert ein Gedicht ganz visuell, der Text des Gedichts ist auf einer (im Buch abgebildeten) Schultafel zu lesen. Es sind fast ausschließlich Liedertexte, aber auch einige Klassiker wie Goethe vorhanden. „Klasse! 1“ hat nur vier lyrische Texte. Auffallend ist, dass es sich weder um Liedertexte handelt noch um Gedichte von bekannten Dichtern.

Was bei den Büchern auffällt, ist, dass keine neuen lyrischen Formen berücksichtigt werden. Es gibt zwar einige kreative Aufgaben, aber der Eindruck bleibt, dass man doch eher traditionelle Konventionen vertraut, wie z.B. das Gedicht übersetzen, weiterdichten oder vorlesen.

## **3.4.2 Niveau II**

### **3.4.2.1 „Echt!“**

Das aktuelle Schulbuch vom Verlag Cappelen Damm für Deutsch im 1. Schuljahr, Niveau 2 (Kenntnisse der deutschen Sprache aus der Primärschule) der Weiterführenden Schule in Norwegen (Vg 1) hat den Namen „Echt! 1“. Außer dem Schulbuch gibt es eigene Ressourcen im Internet. In dieser Arbeit wurde nur das Schulbuch evaluiert.

Im Vorwort des Buches betonen die Autoren, dass dieses Schulbuch und die dazugehörigen Internet-Ressourcen von echten Fachkräften geschrieben seien. Fachkräfte, die den Alltag und die Bedürfnisse der Schüler und Lehrer kennen würden. Der Wunsch der Autoren sei es, eine authentische deutsche Sprache und Kultur zu vermitteln.

Die Aufgaben konzentrieren sich auf das Verstehen der Texte. Die Titel der Aufgaben heißen „Verstehen“ und „Vertiefen“. Die Aufgaben, die unter dem Titel „Vertiefen“ zu finden sind, gehen dem Text auf den Grund. Am Ende von jedem Kapitel sind Aufgaben unter dem Titel „Du bist dran!“. Diese Aufgaben/Fragen fassen das Kapitel zusammen und können als Repetition genutzt werden. Dann kommt „So sagt man das!“, eine Liste mit Idiomen und Redewendungen zu differenzierten Themen. Diese Hilfe, so wird behauptet, soll es den Schülern erleichtern zu kommunizieren. Jedes Kapitel hat ein grammatisches Thema mit Aufgaben, visuell ist jedes Thema ist wie ein abstrakter visueller Waldweg gestaltet. Ganz hinten im Buch befindet sich die Grammatik als Übersicht.

„Echt!“ hat viele Bilder, ein markantes Design mit gezielter Farbennutzung und ein leicht erkennbares Layout.

Die Texte sind überwiegend didaktischer Natur. Es handelt sich um sogenannte Beispieltex-te im Dialogstil. Es gibt auch beschreibende Texte, aber nur ein Text ist laut Quellenangabe ein authentischer Text von Spiegel-Online. Dieser Text ist ein Interview mit dem Fußballspieler Neven Subotić. Es fehlen die Angabe des Journalisten, der das Interview geführt hat, und das Datum im Text; im Literatur- und Medienverzeichnis steht der Name des Journalisten, aber der Artikel stand im Spiegel-Online bereits am 03.10.2015, nicht wie im Buch angegeben am 19.09.2019 (vielleicht entspricht dieses Datum dem Zugriff auf den Online-Artikel?). Ein zweiter authentischer Text ist die Kurzgeschichte „Nachts schlafen die Ratten doch“ von Wolfgang Borchert. Im Literaturverzeichnis ist sie aber nicht vorhanden.

„Echt!“ hat vier Gedichte, zwei davon sind Liedertexte. Die beiden Gedichte sind nicht im Literaturverzeichnis aufgeführt. Sie waren nur durch das gezielte Durchsuchen nach potenziellen Gedichten zu finden. Die Lieder gehören zur Jugendkultur, die Gedichte gehören nicht zum klassischen Kanon. Aber besonders Kaléko ist eine bedeutende Stimme der Moderne.

Gedichte:

Bye Bye	Cro
Das ist Berlin	Endlich August
Man braucht nur eine Insel	Mascha Kaléko
Poem	Selma Meerbaum

„Bye Bye“ ist ein Lied vom Rapper Cro (Carlo Waibel). Zum Text gibt es ein Foto, das einstimmt auf das Lied, und die erste Aufgabe ist es, das Bild vor dem Lesen zu beschreiben. Die Aufgaben unter dem Titel „Verstehen“ sind konkrete Fragen zum Text, wie z.B. „Warum fährt das Mädchen in die Stadt?“ Unter dem Titel „Vertiefen“ sind es Aufgaben wie z.B. „Schreibe ein Interview mit Cro“. Es gibt ein Mini-Glossar.

„Das ist Berlin“ ist ein Lied von Endlich August. Es wird im Buch behauptet, dieses Lied sei die neue „Hauptstadt-Hymne“. Es gibt einen Text, der den Hintergrund des Liedes erläutert. Die Aufgaben zum Liedtext sind sehr detailliert, primär über Berlin und den Berliner Jargon. Bei den Aufgaben zum Thema „Vertiefung“ kommt u.a. ein audiovisuelles Element dazu, die Schüler sollen z.B. den Liedtext mit dem Musikvideo vergleichen und beschreiben, ob das Video zum Text passt. Die Schüler sollen sich von diesem Song zum Schreiben eines eigenen Gedichts inspirieren lassen.

Der bekannte kleine Vierzeiler „Was man so braucht“ von Kaléko wird in „Echt!“ nicht als Gedicht bezeichnet. Es steht nirgends, dass es ein Gedicht wäre. Es wurde zwar von der Lyrikerin Kaléko geschrieben, aber die konkreten Aufgaben zum Gedicht lauten: „Übersetzt das ‚Zitat‘ der deutschen Lyrikerin Mascha Kaléko, und welches grundlegende Bedürfnis des Menschen spricht Kaléko in dem Zitat an?“ Das geübte Auge wird die Zeilen von Kaléko als Gedicht erkennen, aber eine kleine Umfrage bestätigte, dass die Lehrer der Erfahrung nach nicht glauben, dass die Schüler den Text automatisch als Gedicht erkennen würden. Die befragten Lehrer und Bibliothekare fanden es auffallend, dass das Gedicht nicht als solches gekennzeichnet ist. Besonders wenn man beachtet, dass die drei anderen lyrischen Texte in der Präsentation oder bei der Beschreibung und bei den Aufgaben deutlich gekennzeichnet sind. Ob der Verlag hier von einem irrtümlichen Zitat ausgeht oder implizit vom zitierten Gedicht redet, bleibt ungewiss. Ohne Zweifel handelt es sich um ein Gedicht. Herr W. Berends (Persönliche Kommunikation, 23. März 2021) von der Bibliotheksleitung des Lyrik-Kabinetts bestätigt, dass man bei diesem Vierzeiler von einem Gedicht spricht. In den Lyrik-Anthologien, herausgegeben von Gisela Zoch-Westphal und Eva-Maria Prokop im dtv: „Liebesgedichte“ und „Sei klug und halte dich an Wunder“, ist dieses kleine Gedicht zu finden. Es steht in beiden Büchern unter dem Titel „Was man so braucht“. Im Literaturverzeichnis von „Echt!“ findet man nichts über Kaléko. Im Schulbuch steht nichts über Kalékos Hintergrund oder Biographie. Die Aufgaben zum Gedicht sind traditionell: Es

soll übersetzt werden, die Frage lautet, welche Bedürfnisse Kaléko anspricht und was der Schüler meint, was für ihn am Wichtigsten im Alltag sei.

Als Hintergrund zum Gedicht „Poem“ gibt es Informationen darüber, wer Selma Merbaum (auch unter den Namen Selma Meerbaum und Selma Meerbaum-Eisinger bekannt) war, sowie über ihr Schicksal. Die junge Dichterin Selma Meerbaum-Eisinger war ein Pendant zu Anne Frank. Die Aufgaben zum Gedicht „Poem“ sind zum Teil kreativ visuell. Das Bild, das das Gedicht einrahmt, ist roter Mohn. Eine Blumenwiese von rotem Mohn, wie wir ihn als Erinnerung an die Gefallenen der Schlachtfelder des Ersten Weltkrieges kennen. Es sollen Adjektive und Verben gefunden werden, die das Leben beschreiben. Welche Gegensätze gibt es im Gedicht? Die Aufgaben, die zu einer Vertiefung animieren sollen, fragen was „rot“ symbolisiert oder was der Satz „Das Leben ist rot“ bedeuten könne. Die Schüler sollen auch ein Gedicht schreiben über ein Thema, das ihnen wichtig ist.

Das Gedicht und die Biografie von Selma Meerbaum-Eisinger passen sehr gut mit den anderen Texten zusammen, e.g. „Die Weiße Rose“ und „Nachts schlafen die Ratten doch“ von Wolfgang Borchert. Leider fehlt auch „Poem“ und Meerbaum-Eisinger im Literaturverzeichnis. Ein weiteres Problem ist, dass das Gedicht „Poem“, wie es in „Echt!“ steht, nicht korrekt ist. Es ist nur ein Ausschnitt, sowohl der Anfang als auch das Ende des Gedichts fehlen. Es wird weder mit Worten noch visuell angedeutet, dass es sich hier nur um einen Ausschnitt handelt. Es wäre sowohl dem Gedicht als auch der Dichterin gerecht, das ganze Gedicht zu drucken, und wenn nicht, es deutlich zu kennzeichnen, dass es eben nur ein Ausschnitt ist.

„Echt!“ möchte die authentische deutsche Sprache und Kultur vermitteln, aber nutzt dafür kaum authentische Texte. Bei den Aufgaben gibt es kreative Ansätze, positiv sind Aufgaben, die vor dem Lesen auszuführen sind und auf den Text vorbereiten oder einstimmen, sogenannte Pre-Reading Activities.

Die Auswahl der Gedichte ist innovativ, aber leider wird das Potenzial m.E. nicht ausgenutzt. Das Gedicht von Kaléko wurde z.B. von Dota vertont. Das kurze Gedicht von Kaléko wäre ein Anlass, um über Instapoesie zu reden, kombiniert mit kreativen Aufgaben vielleicht auch initiiert, nicht nur partizipiert, von den Schülern.

„Poem“ hat Potenzial. Als kreatives, visuelles Verfahren könnte z.B. Blackout Poetry aktuell sein. Das Visuelle im Gedicht mit Ton zu unterstreichen könnte auch ein Thema sein, wie z.B. der Südwestrundfunk 2 (SWR2) es gemacht hat (SWR2, 2021).

### **3.4.2.2 „Momente : Tysk Nivå II“**

„Momente“ ist das aktuelle Schulbuch vom Verlag Aschehoug. „Momente“ ersetzt das frühere Schulbuch „Weitblick“. „Momente: Tysk Nivå 2“ ist für den Deutschunterricht im 1. und 2. Schuljahr, Niveau 2 (mit Deutschkenntnissen aus der Primärschule) der Weiterführenden Schule in Norwegen (Vg 1) vorgesehen. Das Buch hat kein Vorwort und keine Information zum Werk. Im Internet sind folgende Informationen vom Verlag über das Werk zu finden: „Momente“ gibt den Schülern ein aktives Klassenzimmer, wo das gemeinsame Lernen und Kommunizieren im Fokus sind. „Momente“ bietet eine gute Variation der Auswahl von Texten, Aufgaben und Aktivitäten. Es ist eine systematische Progression gewährleistet. Die Bücher haben eine moderne Sprache und eine visuelle und engagierte Grammatik (Aschehoug, 2021).

„Momente 2“ hat im Gegensatz zu „Momente 1“ deutlich mehr authentische Texte. Die authentischen Texte sind natürlich in das Thema des Kapitels eingebunden. Bei dem Kapitel über die Wende (die deutsche Wiedervereinigung) sind zwei Seiten (211–212) mit Zitaten und Textauszügen aus bekannten Büchern zum Thema versehen. Zum Kapitel „Fiktion“ unter dem Titel „Wie Geschichten anfangen“ zeigt Momente 2 einen kreativen Umgang mit authentischer Literatur. Es sind zwei Seiten mit bekannten deutschsprachigen Büchern und ihren ersten Sätzen, von Remarque und Heine, bis Cornelia Funke und Werner Holzwarth. Zum Teil gibt es kreative Aufgaben, wie den Inhalt des Buches anhand der Informationen vom Buchtitel und des ersten Satzes zu beschreiben. Weiter sind z.B. Texte von Wolfgang Herrndorf: „Tschick“, Rafik Schafi: „Erzähler der Nacht“, Jenny Erpenbeck: „Aller Tage Abend“ sowie Erich Kästner: „Als ich noch ein Junge war“ mit Auszügen und zum Teil kreativen Aufgaben zu Inhalt, Übersetzung und Kommunikation. Der Schwerpunkt der Aufgaben liegt aber beim Verstehen der Lexik und Grammatik. Die Auswahl zeigt ein aktuelles Bild der deutschen Gegenwartsliteratur. Man hätte aber wünschen können, dass auch ein deutscher Lyriker bei der Auswahl gewesen wäre, wie z.B. Jan Wagner oder Nora Bossong, oder Slampoetry von Nora Gomringer.

Gedichte:

Was ich alles bin (gekürzt)	Franz Hohler
Schwester (Auszug)	Von Wegen Lisbeth
99 Luftballons	Nena
Doppelleben	Elif Demirezer
Erziehung	Uwe Timm
Lasst uns froh und munter sein	Trad.

Die sechs lyrischen Texte bestehen aus zwei Gedichten und vier Liedern. Das Weihnachtslied ist traditionell. Die drei anderen Lieder sind aus der Jugendkultur. Bei „99 Luftballons“ steht der Liedtext nicht im Buch, stattdessen ein Hintergrund und Information zum Lied. Die Aufgabe ist es, den deutschen und englischen Liedtext zu finden. Die Aufgaben zu den drei Liedern sind primär sich das Lied anzuhören und mit dem Text zu vergleichen sowie den Text zu verstehen und zu übersetzen. Dazu kommen einige Fragen zur Grammatik und Syntax, z.B. bei „Schwester“ Verben finden und beugen und bei „Doppelleben“ Gliedsätze zu finden. Doppelleben hat einige Fragen zum Thema kulturelle Kompetenz. Das Gedicht „Erziehung“ hat kreative Aufgaben. Das Gedicht soll als Lesetheater vorgetragen werden, und es kann Bankrutschen gespielt werden. Bei beiden Gedichten soll der Schüler ein eigenes Gedicht schreiben, inspiriert vom vorhandenen Gedicht. Bei „Erziehung“ sind Fragen zu Themen, „Welche Rechte und Pflichten haben Jugendliche in Norwegen?“. Bei „Was ich alles bin“ handelt es sich um die Frage, was das Gedicht zu vermitteln versucht.

„Momente 2“ überrascht positiv mit vielen authentischen Texten und zum Teil innovativen Ansätzen bei den Aufgaben, dennoch sind die Aufgaben primär um Lexik, Syntax und Grammatik zu verstehen. Die authentischen Texte sind primär Belletristik, nur sechs Texte sind Lyrik. Kann und darf ein neues Schulbuch Goethe komplett ignorieren? Es sind nur sechs lyrische Texte im Buch, und davon nur zwei Gedichte. Außer der ersten Zeile aus Heinrich Heines „Ein Wintermärchen“ sind keine klassischen Namen aus dem lyrischen Kanon repräsentiert.

### 3.4.2.3 „Weitblick 2“

„Weitblick“ ist das alte Schulbuch des Verlags Aschehough, das jetzt von „Momente“ ersetzt wurde. Diese Ausgabe ist von 2012. Die Schulen priorisieren nicht immer gleich ein neues

Werk, wenn es auf den Markt kommt, deshalb ist es von Interesse, es zu studieren und mit dem neuen Werk zu vergleichen.

Ein Jüngling liebt ein Mädchen	Heinrich Heine
Ein Versuch	Erich Fried
Ich komm an dir nicht weiter	Rosenstolz
Mondnacht	Joseph von Eichendorf
Ich geh nicht weg	Lukas Perman und Maya Singh
Schweiz, mein Psalm	Jürg Halter
Augen in der Großstadt	Kurt Tucholsky
Grabschrift für Rosa Luxemburg	Bertolt Brecht
Deutschland Heute	Hans Gluck
Vor dem Reichstag	Hans Gluck
Die Europahymne	Peter Roland, Peter Diem
An die Freude	Friedrich von Schiller
Til gleden	Terje Nordby
Gefunden	J. W. von Goethe
Eit funn	Åse-Marie Nesse
Und was bekam des Soldaten Weib?	Bertolt Brecht

Von den 16 lyrischen Texten sind nur zwei Lieder aus der Populärkultur. Auch hier finden wir einige Gedichte verbunden mit einer norwegischen Übersetzung. Es sind viele klassische und zum Teil komplexe Gedichte von Brecht, Tucholsky, Heine und Eichendorf. Auch hier taucht das Pseudonym Hans Gluck, hinter dem sich die Schulbuchautoren laut Verlag verbergen, auf. Es fehlt an zeitgemäßen Gedichten, in einer Sprache oder einem Inhalt, mit der sich die jungen Schüler identifizieren können. Christian Morgenstern, Erich Fried, Ernst Jandl oder auch Mascha Kaléko hätten vielleicht besser zum Niveau der Schüler gepasst. Die gewählten Gedichte haben eine Sprache, einen Inhalt und historischen Kontext, die viel von Schülern und Lehrern fordern, ohne dass diese mit passenden Aufgaben versehen sind.

#### 3.4.2.4 „Weiter geht’s“

„Weiter geht’s“ wurde 2020 im Hinblick auf die neue Reform umgreifend überarbeitet. Die erste Ausgabe von „Weiter geht’s“ wurde 2012 herausgegeben. Hier wird primär die neue Ausgabe beschrieben. Die erste Ausgabe habe ich mit herangezogen, um Unterschiede zu verdeutlichen. „Weiter geht’s“ wird vom Verlag Fagbokforlaget herausgegeben und ist das Lehrwerk für Deutsch Niveau II in Vg 1 und Vg 2. Im Vorwort beschreibt die Autorin des Werkes dieses als ein Lehrwerk, bestehend aus einer Kombination von Text- und Arbeitsbuch. Die Texte sollen spannend und motivierend sein. Die Aufgaben sollen die mündlichen, schriftlichen und kreativen Fähigkeiten der Schüler fördern, schreibt die Autorin. Laut Vorwort stammen die Texte aus verschiedenen Gattungen und haben unterschiedliche

Schwierigkeitsgrade und sollen den Schülern eine moderne und aktuelle deutsche Sprache vermitteln. Nach dem Vorwort und Inhaltsverzeichnis kommen zwei Seiten mit dem Titel „Deutsch macht Spaß!“, es sind Fakten, die motivierend auf die Schüler wirken sollen.

Gedichte in der 2. Ausgabe (2020):

Bunter Sommer	Fayzen
Die Woche	Unbekannt
Nur ein Wort	Wir sind Helden
Deine Nähe tut mir weh	Revolverheld
Das ist Berlin	Endlich August
Mein Name ist Mensch	Ralph Möbius
Spur im Sand	Hans Baumann
Heideröslein	Goethe
Gefunden	Goethe

Die neun lyrischen Texte unterteilen sich in vier Gedichte/Reime und fünf Lieder. Es sind nur zwei klassische Gedichte (Goethe). Aufgaben zu den lyrischen Texten sind unter dem Titel: „Sag mal was“ oder „Schreib mal was“ zu finden. Einige Aufgaben sind kreativ, der Schüler soll sich z.B. vom Lied von Fayzen inspirieren lassen und ein eigenes Lied zu einer Jahreszeit schreiben. Zum Lied „Das ist Berlin“ sollen die Schüler sich das Video im Internet ansehen und beschreiben, welche Gefühle dort zur Stadt Berlin zu finden sind, weiter sollen sie mit Hilfe des Videos Beispiele für das sogenannte „Berliner Gefühl“ finden. Bei den Gedichten von Goethe fordert die eine Aufgabe, dass die Schüler selber mehrere Werke von Goethe finden sollen und diese kurz beschreiben.

Bei der ersten Ausgabe (2012) gab es 34 lyrische Texte. Primär Gedichte von bekannten Klassikern wie Goethe, Heine und Brecht, aber auch Gedichte von Ernst Jandl und Erich Fried. Interessant ist es, welche didaktischen Gründe hinter dieser dramatischen Reduktion der lyrischen Texte liegen. Außer den zwei Gedichten von Goethe sind keine Gedichte im Buch vorhanden, nur Liedtexte. Es sind keine Gedichte von aktuellen Lyrikern wie Jan Wagner vorhanden. Es gibt keine Reime oder z.B. Galgenlieder von Morgenstern. In der Ausgabe von 2012 zeigte man eine größere Breite an lyrischen Texten. Obwohl „Weiter geht’s“ im Vorwort behauptet, dass im Buch auf eine moderne und aktuelle deutsche Sprache

Wert gelegt wird, fehlen z.B. Hinweise oder ein Integrieren neuer Formen der Lyrik wie z.B. Instapoesie, Slam-Poetry oder lyrikline.org.

### **3.4.2.5 Kurze Zusammenfassung**

Das alte Schulbuch „Weitblick 2“, das nicht nach der neuen Reform überarbeitet worden ist, hat eine große Divergenz in seiner Auswahl lyrischer Texte. Es sind zum Teil sehr anspruchsvolle Gedichte von Brecht, Heine oder Tucholsky, die auch dem klassischen Vorurteil, dass Lyrik etwas Schwieriges und sehr Elitäres sei, entgegenkommen. Diese Gedichte kann man sehr wohl im Unterricht einsetzen, es fordert aber die richtige Kompetenz des Lehrers und motivierte Schüler.

„Momente 2“ überrascht positiv mit vielen authentischen Texten und zum Teil innovativen Ansätzen bei den Aufgaben, dennoch sind die Aufgaben primär um Lexik, Syntax und Grammatik zu verstehen. Es ist eine gute und spannende Auswahl an aktueller Belletristik mit authentischen Auszügen, es wäre zu wünschen, wenn in der Auswahl auch bekannte Lyriker der Moderne gewesen wären. „Echt!“ hat nur vier lyrische Texte, davon sind zwei Gedichte. Die Wahl ist vielversprechend, leider ist sie aber von Formfehlern überschattet: teils nicht als Gedicht, sondern fälschlich als Zitat beschrieben, und das zweite Gedicht ist um zwei Drittel seiner ursprünglichen Länge gekürzt, ohne dass dies im Buch angemerkt wäre. Es fordert sehr viel Aufmerksamkeit seitens der Schüler und Lehrer, dies zu erkennen. „Weiter geht’s“ hat zwar in der neuen Ausgabe die Anzahl der lyrischen Texte reduziert, aber die lyrischen Texte sind neu und sehr gut in das Buch thematisch integriert. Es sind primär Liedertexte und Gedichte von Goethe.

Auch in diesem Niveau fehlt ein Austausch und eine Auseinandersetzung mit neuen Formen der Lyrik.

## **3.5 Kommentare der Verlage**

Die Deutschlehrer hatten einige interessante Kommentare und Wünsche an die Verlage, die Schulbücher und das Material für den Unterricht betreffend. In der Zwischenzeit hat es eine Reform gegeben, wie haben die Verlage diese Chance wahrgenommen?

Die Verlage haben die gleichen Fragen bekommen:

- Welche didaktischen Reflektionen fanden bei der Textauswahl in den neuen Schulbüchern statt?
- Inwiefern wurde auf authentische und besonders lyrische Texte geachtet?

- Welche Idee liegt hinter der Auswahl und Anzahl der lyrischen Texte?

Die Verlage Cappelen, Aschehoug und Fagbokforlaget sind sich einig, dass die Schüler eine große Variation an Texten in den Büchern vorfinden sollten. Die Texte sollen aktuell sein, Variation an Themen haben und einen differenzierten Grad der Komplexität anbieten. Der Aschehoug Verlag sagt z.B., dass Authentizität und Thematik wichtiger seien als Genre. Sie sagen, dass ihnen authentische Texte wichtig sind. Fagbokforlaget und Cappelen meinen, es sei wichtig, dass den Schülern sowohl authentische als auch bearbeitete Texte begegnen, dies Sorge dafür, dass man die komplexe Schülergruppe mit sehr unterschiedlichen Voraussetzungen besser treffen würde.

Die Verlage sagen, dass Lyrik zum Teil nach Themen, die in der Schule angesprochen werden, ausgesucht wird. Lyrik wird auch als Mittel der Kulturvermittlung gesehen. Es wird auch gesagt, man versuche ein repräsentatives Bild der deutschsprachigen Welt, ohne Klischees, zu vermitteln.

Der Wunsch der Lehrer wird auch in den Büchern nach der Reform nur bedingt wahrgenommen. Es ist eine gewisse Erneuerung der Auswahl der lyrischen Texte, es sind aber nicht viele. In allen Büchern ist die Quantität der lyrischen Texte zurückgegangen. Es gibt Ansätze von kreativen Aufgaben rund um den lyrischen Text. Es gibt auch eine Tendenz zu deutlich mehr lyrischen Texten aus der Welt der Musik. Besonders der Hip-Hop ist repräsentiert. Wer aber meint, dass man mit einem Hip-Hop-Text „die Jugend“ anspricht, irrt. Hip-Hop ist ein kleiner Teil der Jugendkultur, er mag auf Identifikation oder auf totale Ablehnung treffen.

Obwohl es unterschiedliche Verlage sind, gleichen sich doch die lyrischen Texte, die gewählt sind. Wenn Goethe repräsentiert ist, ist es mit „Gefunden“ oder „Über allen Gipfeln“. „Mein Name ist Mensch“ von Ralph Möbius kommt sowohl bei „Weiter geht’s“ als auch bei „Momente 1“ vor. „Das ist Berlin“ von „Endlich August“ kommt sowohl bei „Weiter geht’s“ als auch bei „Echt!“ vor. Texte von Cro nutzen auch mehrere der Schulbücher. Dies ist auffallend, aber es fällt nur auf, wenn man gezielt die unterschiedlichen Bücher miteinander vergleicht.

Die Verlage sagen alle, dass Lyrik nicht explizit im neuen Lehrplan erwähnt wird, ergo reduzieren sie an den lyrischen Texten. Die Verlage denken betreffend Lyrik eher traditionell. Sie bieten weitere didaktische Schultexte mit Alltagsdialog an, die eben oft eine begrenzte, diaphasische Variation der Sprache zeigen. Lyrik hat fast immer mehrere Ebenen, auch wenn z.B. ein scheinbarer Alltag beschrieben wird. Jan Wagner ist ein Paradebeispiel mit seinen

scheinbaren Alltagsgedichten. Ein Dichter wie Morgenstern gefällt und macht neugierig mit seinen Galgenliedern. „Momente“ hat zum Teil eine gute Auswahl an authentischen Textauszügen aus der Belletristik. Es wäre zu wünschen, man hätte eine gleiche Auswahl an lyrischen Texten. Die Schulbücher des Verlags Fagbokforlaget („Servus!“ und „Weiter geht’s“) haben eine gewisse Breite und Menge an lyrischen Texten und z.B. auch Reime. Der Hauptkern des neuen Lehrplans ist die Kommunikation. Besonders die Fähigkeit zu verstehen und sich zu verständigen, die kommunikative Kompetenz, wird im Lehrplan thematisiert (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Eine kommunikative Kompetenz erfordert authentische Sprache von unterschiedlichen diaphasischen Ebenen.

Die Erfahrung, so Radwan, zeigt, dass Schüler eher kurzen lyrischen Texten zugeneigt sind als einem langen Prosatext. Lyrik lässt sich zeitlich gut in den Unterricht integrieren. Gedichte mit einem lyrischen Ich haben außerdem ein Identifikationspotenzial. (Radwan, 2001, S. 24).

Warum erkennen die Verlage und Autoren dieses Potenzial nicht? Im Gegenteil werden die lyrischen Texte zum Teil auf ein Minimum reduziert. Es wird auch bei den neuen Schulbüchern den Lehrern überlassen, dieses Potenzial zu erkennen und zu nutzen. Es wird gesagt, dass einige der Verlage in ihren Internetressourcen mehr lyrische Texte und Konzepte haben. „Weiter geht’s“ z.B. bietet ein Konzept zur Slam-Poetry im Internet. Hier wurden aber nur die Bücher verglichen.

In den Büchern fehlen eben die neuen Formate wie Slam-Poetry, Instapoesie, Blackout Poetry oder auch eine Verbindung z.B. zur Lyrik-line. Warum versagen die Verlage, bei der großen Chance, in Zusammenhang mit der Reform eine Alternative mit mehr Lyrik und Lyrik in neuen Formaten für den DaF-Unterricht zu bieten? Ist man nicht auf diese neuen Formate aufmerksam geworden? Kennt man sich eigentlich mit unterschiedlichen Aspekten der Jugendkulturen genügend aus, oder stimmt es, was Michael Legutke als Paradox des Fremdsprachenunterrichts sieht:

„Denn diejenigen, die in der Regel über Fremdsprachenunterricht schreiben, sind nicht für solchen verantwortlich und meist weit vom Klassenzimmer entfernt. Diejenigen andererseits, die täglich unterrichten, haben kaum die Zeit, geschweige denn eine Ausbildung, die eigene Praxis forschend zu begleiten“ (Legutke, 2008, S. 37).

## 4. Resümee mit Schlussbemerkung

### 4.1 Resümee der Resultate mit Schlussbemerkung

Wenn man das Buch „Lyrik-Comics“, herausgegeben von Stefanie Schweizer, öffnet, sieht man unten links eine Taschenlampe liegen, im Lichtstrahl kann man Folgendes lesen: „Weißt du das nicht, dass ein Gedicht so was wie: eine Taschenlampe ist?“ (Schweizer, 2019).

In dieser Arbeit habe ich versucht, Licht ins Dunkel beim Thema Lyrik im fremdsprachlichen Deutschunterricht zu bringen.

Ich bin der Meinung, dass meine Ausgangshypothese: „Lyrik im Fremdsprachenunterricht in Norwegen – ein unerkanntes Potenzial“ durch diese Arbeit bestätigt wird. Die Hypothese sollte aber empirisch weiter unterbaut werden, z.B. mit einer größeren und validen Studie der Lehrkräfte und wie sie zum Thema Lyrik im DaF-Unterricht stehen. Von Interesse wäre auch eine gezielte Studie und Befragung der Verlage zum Thema Lyrik – eine norwegische Studie mit einem Unterrichtsmodell an Schulen, wo man gezielt versucht das Potenzial der Lyrik im Unterricht zu nutzen.

Dass Lyrik einen motivierenden und erfolgreichen Unterricht fördern kann, wird in meiner Arbeit von Fachliteratur, Studien und Forschung belegt. Auch meine eigenen Erfahrungen und die Erfahrungen der von mir befragten Lehrerinnen zum Thema unterstützen die Ausgangshypothese. Essenziell dabei ist, welche Lyrik in welcher Form für den Unterricht gewählt wird. Obwohl ich mich nicht auf eigene valide empirische Daten stützen kann, zeigen doch meine Ergebnisse ein deutliches Indiz. Ein Indiz dafür, dass Lehrer schon die Vorteile von lyrischen Texten im Unterricht kennen, es ihnen aber oft an Ideen und ausgearbeiteten didaktischen Konzepten fehlt. Wenn sie nicht selber ein großes Interesse an Lyrik und deutscher Lyrik haben, fehlt es ihnen an aktuellen Namen von Lyrikern, die adäquat für die jeweilige Klasse sein könnten. Lyrik kann sowohl Hochliteratur sein (Goethe) als auch Trivialpoesie (Rupi Kaur).

Hier wäre es zu wünschen, dass die Verlage eine aktivere Rolle spielen. Meine Untersuchung norwegischer Lehrbücher für den DaF-Unterricht nach der neuen Reform zeigt ein in dieser Hinsicht ernüchterndes Bild. Die Auswahl lyrischer Texte wurde bei allen reduziert, zum Teil gravierend. Einige Textbücher für den Deutschunterricht haben die lyrischen Texte gut thematisch eingebunden, andere haben zum Teil kreative Aufgaben. Es wird aber m.E. nicht das Potenzial, was Lyrik im fremdsprachlichen Unterricht gestalten kann, ausgenutzt. Die neue Reform betont nicht explizit, dass Lyrik ein Teil des fremdsprachlichen Unterrichts sein soll, aber es wäre von großem Interesse gewesen, wenn ein Verlag wider dem Strom

geschwommen wäre und ganz gezielt Lyrik gewählt hätte. Lyrik als authentische Sprache von unterschiedlichen Niveaus mit durchdachten didaktischen Konzepten und mit besonderem Fokus auf neue Formen der Lyrik. Ein Schulbuch, das erkennt, dass Lyrik in den neuen Formaten, wie Instapoesie, Slam-poetry, Musiktexte die Sprache der Jugend spricht und durch ihre authentische Sprache motiviert. Ein Textbuch, das auch deutlich begreift, dass viele der Jugendlichen mehrsprachig und zum Teil bilingual sind. Es ist keine Seltenheit mehr, dass auch in Norwegen einige Schüler Deutsch als Muttersprache oder als zweite Muttersprache haben.

Dass norwegische Lehrer und Verlage das Lernpotenzial von Lyrik unterschätzen, ist ja besonders deshalb bedenklich, weil die Forschung zeigt, dass der DaF-Unterricht mit Lyrik erfolgreich, inspirierend und motivierend gestaltet werden kann.

Es wäre zu wünschen, dass norwegische Verlage und Lehrer gemeinsam einen neuen Weg für den DaF-Unterricht finden.

“The poem creates a feeling of mystery in the ordinary. There is no single meaning or interpretation” (Zapruder, 2017, S. 169).

## Quellen

**Albert, Ruth & Marx, Nicole (2016).** *Empirische Arbeiten in Linguistik und Sprachlehrforschung : Anleitung zu quantitativen Studien von der Planungsphase bis zum Forschungsbericht*. 3. Aufl. Tübingen: Narr

**Anders, Petra (2018).** *Lyrische Texte im Deutschunterricht. Grundlagen, Methoden, multimediale Praxisvorschläge*. Seelze: Kallmeyer

**Aschehoug (2021, 30. Oktober).** Tysk nivå I og II.  
[aunivers.lokus.no/marked/videregaaende/laeremidler-vgs/tysk-nivaa-i-og-ii](https://aunivers.lokus.no/marked/videregaaende/laeremidler-vgs/tysk-nivaa-i-og-ii)

**Belke, Gerlinde (Hrsg.) (2014).** *Mit Sprache(n) spielen. Kinderreime, Gedichte und Geschichten für Kinder zum Mitmachen und Selbermachen*. Textsammlung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren

**Belke, Gerlinde (2018).** *Poesie und Grammatik. Kreativer Umgang mit Texten im Deutschunterricht mehrsprachiger Lerngruppen* (6. Auflage). Baltmannsweiler: Schneider

**Berg, Gunhild (2021, 1. November).** *Blackout Poetry – Methodenspicker*. <https://d-3.germanistik.uni-halle.de/2019/03/blackout-poetry-methodenspicker/>

**Blohm, Stefan, Wagner, Valentin, Schlesewsky, Matthias & Menninghaus, Winfried (2018).** Sentence judgments and the grammar of poetry: Linking linguistic structure and poetic effect. *Poetics* (69). S. 41-56

**Breuer, Eileen (2019, 30. August).** *Wie der junge Goethe. Wenn gerade ausgerechnet auf Instagram Gedichte ganz gross sind*. <https://www.spiegel.de/panorama/instapoetry-warum-auf-instagram-jetzt-gedichte-ganz-gross-sind-a-570d093c-4f8f-48f6-b356-5ccab2d44969>

**Byram, Michael, Gribkova, Bella & Starkey, Hugh (2002).** *Developing the intercultural dimension in language teaching: A practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe

**Deutsche Akademie für Sprache und Dichtung, Stiftung Internationale**

**Jugendbibliothek & Stiftung Lyrik Kabinett (2018).** *Ein Nilpferd steckt im Leuturm fest*. München: Mixtvision Verlag

**Europarat (2001).** *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen Lernen, Lehren, Beurteilen; [Niveau A1, A2, B1, B2, C1, C2].* Berlin München Wien [u.a.]: Langenscheidt

**Franz, Kurt (2016).** Kinderlyrik. In Günter Lange (Hrsg.). *Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch* (S. 193 – 216). Baltmannsweiler: Schneider

**Gans, M., Pfäfflin, S. & Schmid, T.(Hrsg.) (2018).** *Lyrik. Verstehen, verfassen, vermitteln.* Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren

**Gelberg, Hans-Joachim (Hrsg.) (2015).** *Grosser Ozean. Gedichte für alle.* Weinheim: Belz & Gelberg

**Gomringer, Nora (2021, 2. August).** *Nora Gomringer.* Zugriff 2. August von <https://nora-gomringer.de/>

**Hardt, Maria-Xenia (2014, 5. März).** *Dichter und Lenker. Poetry Slam in Deutschland.* FAZ. Zugriff 30. Juli 2021 von <https://www.faz.net/aktuell/feuilleton/buehne-und-konzert/die-deutsche-poetry-slam-szene-dichter-und-lenker-12948602.html>

**Hoffmann, Sonja (2016).** *Lyrik zum Anfassen. Produktionsorientierter Umgang mit Gedichten in der Sekundärstufe 1. Unterrichtskonzept, Materialien, Arbeitsblätter, Freiarbeitskartei.* Hamburg: Persen Verlag

**Huth, Geof (2008).** Visual Poetry Today. *Poetry.* 2008 (11) S. 127-140.  
<https://www.poetryfoundation.org/poetrymagazine/browse?contentId=69141>

**Jacoby, Edmund (Hrsg.) (2017).** *Dunkel war's, der Mond schien helle. Verse, Reime und Gedichte.* Hildesheim: Gerstenberg

**Janisch, Heinz (Hrsg.) (2017).** *MorgenNatz und RingelStern. Gedichte von Christian Morgenstern und Joachim Ringelnatz.* Berlin: Annette Betz

**Kabatek, Johannes (2003, 8. Dezember).** *Oralität, Prozess und Struktur.*  
<https://bop.unibe.ch/linguistik-online/article/view/878/1531>

**Kara, Hannele (2010).** Bewertung von mündlichen Schülerleistungen. *Fremdsprache Deutsch* 43, S. 32-36.

**Keidel, James.L., Davis, Philip M., Gonzalez-Diaz, Victoria, Martin, Clara D. & Thierry, Guillaume (2013).** *How Shakespeare tempest the brain: Neuroimaging insights.* *Cortex*, 49 (4), S. 913 - 919  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0010945212000950?via%3Dihub>

**Knödler, Christine (Hrsg.) (2017).** *Sonnenschein und Sternenschimmer. Himmlische Geschichten, Lieder und Gedichte.* Hildesheim: Gerstenberg

**Köster, Ingrid (2006).** Sprachvariationen als Gegenstand der (außer-universitären) Sprachvermittlung im Ausland. In: Neuland, Eva (Hrsg.) (2006). *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht.* (S. 493-504). Peter Lang: Frankfurt am Main: Peter Lang

**Legutke, Michael K. (2008).** Alte und neue Medien im fremdsprachlichen Klassenzimmer: Discourse – Szenario – Task. In: Müller-Hartmann, Andreas & Schocker-v. Ditfurth, Marita (Hrsg.) (2008). *Aufgabenorientiertes Lernen und Lehren mit Medien.* S. 65 – 84

**Maley, Alan & Duff, Alan (1989).** *The Inward Ear. Poetry in the language classroom.* Cambridge: Cambridge University Press

**Mardt, Susanne (2017).** *Ene mene mink mank pink pank. Das Hausbuch der Kinderreime und Gedichte.* Hamburg: Dressler Verlag

**Melin, Charlotte (2010).** Unpacking Contemporary German Poetry. Hinsehen, Lesen, Hören. *American Association of Teachers of German.* 2010 (vol. 43, 2). S.133 – 143

**Morgenstern, Christian (2014).** *Kindergedichte und Galgenlieder.* Ausgew. und ill. von Lisbeth Zwerger. Zürich: NordSüd

**Neuland, Eva (2006).** *Jugendsprachen - Was man über sie und was man an ihnen lernen kann.* In: Neuland, Eva (Hrsg.) (2006). *Variation im heutigen Deutsch: Perspektiven für den Sprachunterricht.* (S. 223 -241) Peter Lang: Frankfurt am Main: Peter Lang

**O’Sullivan, Noreen., Davis, Philip,, Billington, Josie., Gonzalez-Diaz, Victoria & Corcoran, Rhiannon (2015).** „*Shall I compare thee*“: *The neural basis of literary awareness, and its benefits to cognition.* *Cortex*, 73. S.144 – 157

**Peskin, Joan (2010).** *The Development of Poetic Literacy During the School Years.* *Discourse Processes.* 47:2. S. 77-103

**Piepho, Hans-Eberhard (1990).** *Kommunikativer DaF-Unterricht heute - Überlegungen zum Einstieg in die "postkommunikative Epoche".* *Deutsch lernen* 2, 122-142.

**Premsky, Marc (2017, 5. Dezember).** *Digital natives, digital immigrants.*

<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

**Roche, Jörg (2013).** *Fremdsprachenerwerb Fremdsprachendidaktik.* Tübingen: UTB, 3. Aufl.

**Schneider, Antonie & Knödler, Christine (Hrsg.) (2020).** *Es flattert und singt. Gedichte und mehr und alles für Kinder.* München: Dtv

**Schweizer, Stefanie (Hrsg.) (2019).** *Lyrik-Comics. Gedichte Bilder Klänge für Kinder in den besten Jahren.* Weinheim, Basel: Beltz & Gelberg

**SWR2 (2021, 20. Januar).** „Poem – von Selma Meerbaum-Eisinger. „Poem“ von Selma Meerbaum-Eihttps://www.swr.de/swr2/literatur/poem-von-selma-meerbaum-eisinger-100.htmlsinger - SWR2

**Ünal, D. Çiğdem (2020).** *Die Arbeit Mit Literatur Im Fach Deutsch Als Fremdsprache. Neue Ansätze mit Unterrichtsentwürfen.* (2. Baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi

**Utdanningsdirektoratet (2020a, 10. April).** *Læreplan i fremmedspråk.*

[Lærhttps://www.udir.no/lk20/fsp01-02eplan i fremmedspråk \(FSP01-02\) \(udir.no\)](https://www.udir.no/lk20/fsp01-02eplan%20i%20fremmedsprak)

**Utdanningsdirektoratet (2020b, 10. April).** *Læreplan i fremmedspråk.*

[Hhttps://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagspesifikk-stotte/nytt-i-fagene/hva-er-nytt-i-fremmedsprak/va-er-nytt-i-fremmedsprak?](https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagspesifikk-stotte/nytt-i-fagene/hva-er-nytt-i-fremmedsprak/va-er-nytt-i-fremmedsprak?) (udir.no)

**Utdanningsdirektoratet (2021, 5. August).** Læreplan i fremmedspråk.

<https://www.udir.no/lk20/fsp01-02/om-faget/grunnleggende-ferdigheter?lang=nob>

**Vogdt, Ines-Bianca (2008).** Lyrik für Kinder. In Reiner Wild (Hrsg.). *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur* (S. 405 – 412). Stuttgart: Metzler

**Whiteman, Johanna (2002).** Reim, Rhythmus und Reflexion. Kindergedichte im Anfängerunterricht. *Fremdsprache Deutsch : Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts*. 2002 (27). S. 18-23

**Wicke, Rainer E. (2012).** *Zwischendurch mal... Gedichte. Deutsch als Fremdsprache. Niveau A1-C1. Kopievorlagen.* Ismaning: Hueber Verlag

**Joachim Witt [NoCut Entertainment] (2018).** (9. März 2018) *Herr der Berge* (Lyric Video) [Musikvideo]. Zugriff: 31.07.2021 von [https://www.youtube.com/watch?v=JW0zba\\_hGwg](https://www.youtube.com/watch?v=JW0zba_hGwg)

## Schulbücher:

### Niveau I

- **Momente**

Biesalski, P., Fiebig, J., Johansen, G. (2020). *Momente. Tysk : nivå I*. Oslo: Aschehoug

- **Klasse!**

Braaten, S., Gundersen-Rørvik, M. (2017). *Klasse! I : Tysk I Vg1*. Oslo: Cappelen Damm

Gundersen-Rørvik, M, Braaten, S. (2020). *Klasse! 1 : Tysk I Vg1*. Oslo: Cappelen Damm

- **Weitblick**

Nygård, T., Skorge, K., Thesen, H. & Biesalski, P. (2013). *Weitblick. Tysk : nivå 1*. Oslo: Aschehoug

- **Servus!**

Schulze, Anne-Marie (2018). *Servus!. Tysk I(Vg1 + vg2)*. (2. Ausg.). Bergen: Fagbokforlaget

Schulze, Anne-Marie (2016). *Servus!. Tysk I(Vg1 + vg2)*. (2. Ausg.). Bergen: Fagbokforlaget

## **Niveau II**

- **Momente**

Biesalski, P., Fiebig, J., Johansen, G. (2020). *Momente. Tysk : nivå 2*. Oslo: Aschehoug

- **Echt!**

Gundersen-Rørvik, M., Woelfert, B., Braaten, S., Schei, J. H. A. (2020). *Echt! 1 : Tysk II Vg1*. Oslo: Cappelen Damm

- **Weitblick**

Nygård, T., Skorge, K., Thesen, H. & Biesalski, P. (2012). *Weitblick. Tysk : nivå 2*. Oslo: Aschehoug

- **Weiter geht's**

Schulze, Anne-Marie (2020). *Weiter geht's. Tysk II. Vg1+Vg2*. (2. Ausg.). Oslo: Samlaget

Schulze, Anne-Marie (2012). *Weiter geht's. Tysk II. Vg1+Vg2*. Oslo: Samlaget

## **Anlage 1: Interviews der Lehrerinnen**

Jedes Interview / Gespräch hat 1-2 Stunden gedauert. Es wurden Beispiele von Unterrichtskonzepten vorgelegt und Gedichte die in einem Unterrichtsformat passen könnten z.B.: „Du bist da, und ich bin hier“ von Frantz Wittkamp und „Drei Spatzen“ von Christian Morgenstern in verschiedenen illustrierten Ausgaben präsentiert.

### **Anne-Berith, 1971. Lektorin. Unterrichtet Deutsch seit 1998.**

- Liest du Lyrik privat  
Ja, in norwegischer Sprache.
- Was verstehst du unter dem Begriff „Lyrik“  
Gedichte. Lyrischen Genre.
- Welche Erfahrungen hast du mit Lyrik im Unterricht  
Das Repertoire von deutschen Gedichten ist begrenzt, verglichen mit Norwegisch. Es kommt sehr auf die Klasse und die Schüler an. Der Focus liegt auf Alltagsdeutsch. Gedichte und Konzepte die dazu passen sind gewünscht. Dennoch ist auch die ästhetische Dimension der Sprache wichtig. Lyrik im Unterricht teilweise mehr als Gruppenarbeit. Die Texte müssen die Schüler motivieren und wenn möglich unter die Haut gehen. Die Texte dürfen „kindlich“ seien, wenn sie lustig oder eben unter die Haut gehen. Positiv mit lyrischen Texten die sie schon z.B. aus der populär Kultur kennen.
- Wie findest du die Auswahl von Lyrik im Schulbuch?  
Die Auswahl ist sehr begrenzt. Das Schulbuch wird nur zum Teil benutzt. Es wird mit anderen Material und Texten ergänzt.
- Welche Lyrik benutzt du im Unterricht und mit welchen Erfahrungen  
Kinderlieder, Popmusik (YouTube), einige klassische Gedichte wie Loreley, wenn möglich mit einer norwegischen Übersetzung oder einer modernen Adaption die als Kontrast dient.
- Was könnte dich inspirieren gezielt mehr Lyrik im Deutschunterricht zu nutzen  
Dieses Gespräch über Lyrik. Die Texte müssen mir, der Lehrkraft, gefallen bzw. bewegen. Das ist wichtig um sie selber gut und engagiert im Unterricht einzubinden. Es fehlt an leicht zugängliches Material, Übersichten und Konzepte. Ein Buch / Heft, eine Ressource im Internet oder auch gezielte Kurse zum Thema wären wünschenswert und würden es einfacher machen Lyrik mehr aktiv im Unterricht zu nutzen.

### **Olga, 1965. Lektorin seit 1995. Unterrichtet Deutsch seit 2015**

- Liest du Lyrik privat  
Ja. Besonders ist das Interesse an deutscher Lyrik dem Studium zu danken.
- Was verstehst du unter dem Begriff „Lyrik“  
Lyrische Texte
- Welche Erfahrungen hast du mit Lyrik im Unterricht  
Die Schüler sind positiv. Positive Erfahrungen Reim und kurze Gedichte im Unterrichte zu nutzen um die Aussprache zu üben, memorieren. Eigene kleine Texte zu schreiben. Eine wichtige Komponente ist Illustration und Text. Lyrik fungiert sehr gut, weil es kein richtig und falsch bei der Interpretation gibt. Lyrik ist eine gute pädagogische Methode um Wörter und Aussprache zu lernen. Besonders wenn die Texte lustig sind. Musik und Gesang ist auch positiv. Lyrik fungiert auch um z.B. Sprachliche und grammatische Phänomene zu erklären.  
Wie gut lyrische Unterrichtskonzepte fungieren hängt von der Gruppengröße ab.
- Wie findest du die Auswahl von Lyrik im Schulbuch?  
Könnte mehr und die Zielgruppe besser treffen. Es fehlt an Reim und modernen Gedichten.
- Welche Lyrik benutzt du im Unterricht und mit welchen Erfahrungen  
Kinder Reime und Trad. Lieder. Anna Blume von Kurt Schwitters, wird mit Erfolg im Unterricht genutzt. Verdeutlicht u.A. Grammatische Strukturen und Fehler.
- Was könnte dich inspirieren gezielt mehr Lyrik im Deutschunterricht zu nutzen  
Ideen, Inspiration aus Büchern. Sehr positiv möchte gerne Lyrik mehr aktiv im Unterricht verwenden

### **Karin, 1959. Deutschlehrerin seit 15 Jahren**

- Liest du Lyrik privat  
Liest neue und klassische Lyrik, Norwegisch und Deutsch.
- Was verstehst du unter dem Begriff „Lyrik“  
Musikalische, verdichtete Sprache. Wo Laute und Klang eine andere Rolle spielen.
- Welche Erfahrungen hast du mit Lyrik im Unterricht  
Leider keine gute Erfahrung mit (Klassischer)Lyrik im Unterricht. Die Schüler sind positiv für vertonter Lyrik. Singen, Merken sich Strophen. Kein Zugang zur

klassischen Lyrik-Vermittlung. Es muss spannend sein. Zugang über andere / neue Kanäle. Die Schüler sind zum Teil auf einem zu schwachen Niveau, es fehlt am Hintergrund für klassische Gedichte von z.B. Goethe. Differenziert kann es fungieren. Die Schüler müssen zum Teil Deutsch als Pflicht lernen, Motivation ist essenziell.

- Wie findest du die Auswahl von Lyrik im Schulbuch?  
Nicht relevant. Das Lehrwerk wird nur selektiv benutzt. Es werden primär authentische Texte für den Unterricht gesucht.
- Welche Lyrik benutzt du im Unterricht und mit welchen Erfahrungen  
Musik. Vertonte Lyrik. Primär Zeitgenössische.
- Was könnte dich inspirieren gezielt mehr Lyrik im Deutschunterricht zu nutzen  
Bei einem Unterricht der mehr produktiv orientiert ist könnte Lyrik in der Kombination mit Film und Musik sehr interessant sein. Als Ideal ist Lyrik als ästhetische Komponente positiv. Erfahrung nach fungiert für eine Gruppe / Klasse vertonte Lyrik am besten.

## Anlage 2.      Kommentare der Verlage

**Fagbokforlaget: «Servus!»**

**Fra:** Anne-Marie Schulze <[amschulzes@gmail.com](mailto:amschulzes@gmail.com)>

**Sendt:** mandag 5. juli 2021, 15:42

**Til:** Kjetil Sjølie

**Emne:** Re: Spørsmål angående skolebøker i tysk I og II

Hei,

det å velge „riktige" eller passende tekster for elevene er alltid vanskelig. Det er enorme nivåforskjeller i språkgruppene.

Jeg er svært glad i denne sjangeren, men mange elever (både på nivå 1 og 2) synes at fremmedspråk er vanskelig, og bruker mye tid på å forstå selv de enkleste ordene.

Dikt og sanger har som kjent mye mellom linjene, og forfatterne bruker ofte et komplisert språk. (Også i norskfaget ser jeg at denne sjangeren oppleves som vanskelig tilgjengelig for mange.)

Forenklet kan man nok si at grunnen til at flere av disse tekstene er fjernet, er en kombinasjon av en reduksjon i antall kompetansemål i LK20, og et behov for opprydning i bøkene. Et dikt skal jo stå i en kontekst.

De gamle utgavene av bøkene hadde mange rim og regler og en del barnslige dikt fordelt litt her og der.

Jeg har tenkt mer tematisk denne gangen, og brukt dikt og sanger der det passer godt til temaet.

I et av undervisningsoppleggene på nettet, er det et helt opplegg om slam poesi.

I vg3-verket mitt, Noch weiter tysk nivå III, er det et stort antall lyriske tekster. På det nivået er elevene mer mottakelige for denne typen tekster.

Anne-Marie

**Aschehoug forlag. «Momente», «Weitblick»**

**From:** Kari Ryan <[Kari.Ryan@aschehoug.no](mailto:Kari.Ryan@aschehoug.no)>

**Sent:** Thursday, July 1, 2021 8:23 AM

**To:** sigrid nesland <[sigridkn@hotmail.com](mailto:sigridkn@hotmail.com)>

**Subject:** SV: Eine Frage zum Buch: Weitblick

Hei!

Bare hyggelig! Det er veldig nyttig for oss å bli forsket på.

Til dette med lyrikk. Vi forholder oss til kompetansemålene i læreplanen LK20, og disse legger ingen føringer for hvilke verk, sjangre eller forfattere vi skal presentere for elevene.

Det er helt supert å introdusere elever for mye lyrikk, men det er ikke noe de *må* lese for å kunne nå kompetansemålene.

Hilsen Kari

Med vennlig hilsen  
Kari Ryan  
Forlagsredaktør  
Aschehoug Undervisning

H. Aschehoug & Co (W. Nygaard)  
Sehesteds gate 3, Postboks 363 Sentrum  
0102 OSLO  
Tlf. 92664929

**Fra:** sigrid nesland <[sigridkn@hotmail.com](mailto:sigridkn@hotmail.com)>  
**Sendt:** mandag 19. april 2021 00:37  
**Til:** Kari Ryan <[Kari.Ryan@aschehoug.no](mailto:Kari.Ryan@aschehoug.no)>  
**Emne:** Re: Eine Frage zum Buch: Weitblick

Hei,

Tusen takk for svar.

Jeg ville sette stor pris på om du kunne svare meg på følgende spørsmål angående skolebøkene dere tilbyr i tysk I og tysk II i VGS. Tenker primært på de som er kommet ut etter fagfornyelsen.

\* Hvilke didaktiske refleksjoner ligger bak tekstutvalget i de nye skolebøkene?  
- Skape leselyst hos elevene  
- Finne tekster vi tror elevene opplever som relevante og meningsfulle, for eksempel tekster som tar utgangspunkt i mennesker på deres egen alder  
- Gi et bredt og representativt bilde av den tysktalende verden – unngå klisjeene  
- Tilby et bredt spekter mht. sjanger

\* I hvor stor grad har dere fokusert på autentiske tekster, og da særlig på lyrikk?  
- Vi er opptatt av å tilby så mange autentiske tekster som mulig. Autentisitet og tematikk er viktigere enn sjanger.

\* Hvilken tanke ligger bak antall dikt (også sangtekster) og utvalg av disse?  
- Vi legger ingen begrensinger på hvor mange tekster av hver sjanger som skal inn.

**From:** Kari Ryan <[Kari.Ryan@aschehoug.no](mailto:Kari.Ryan@aschehoug.no)>  
**Sent:** Monday, February 1, 2021 1:26 PM

**To:** [sigridkn@hotmail.com](mailto:sigridkn@hotmail.com) <[sigridkn@hotmail.com](mailto:sigridkn@hotmail.com)>

**Subject:** SV: Eine Frage zum Buch: Weitblick

Hei Sigrid!

Jeg fikk dette spørsmålet videresendt fra Petra.

Weitblick er et gammelt verk som vi ikke kommer til å revidere videre. I sin tid valgte man å bruke en av forfatterne som husdikter (Hans Gluck), for å lage enkle dikt om alt fra bokstaver til tall og andre ting, men dette er ikke noe vi har videreført i Momente, som er det nye tyskverket for videregående skole.

Med vennlig hilsen

**Kari Ryan**

Forlagsredaktør

Aschehoug Undervisning

H. Aschehoug & Co (W. Nygaard)

Sehesteds gate 3, Postboks 363 Sentrum

0102 OSLO

Mob: 92664929

[kari.ryan@aschehoug.no](mailto:kari.ryan@aschehoug.no)

## Anlage 3: Tabellen der Schulbücher

Niveau 1

### «Momente»

Biesalski, P., Fiebig, J., Johansen, G. (2020). *Momente. Tysk : nivå 1*. Oslo: Aschehoug 302 S.

Tittel	Autor	Typus	Kommentar	Seite
Mein Name ist Mensch	Ton Steine Scherben	Gedicht	Bild. Das Gedicht ist mit farbiger Kreide auf einer Tafel geschrieben.	59
Die Roboter	Kraftwerk	Lied	Information über „Kraftwerk“. Aufgaben (auf Norwegisch) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Den Liedtext gemeinsam lesen. Um was handelt es sich</li> <li>• Wörterbuchwettbewerb. Wer findet als erster diese Wörter: Batterie, Energie, Roboter, Automatik, Mechanik</li> <li>• Finde einen Videoclip über „Kraftwerk“. Übe, und trage den Text vor</li> <li>• Mache eine Präsentation zum Thema: Mein Roboter soll...</li> <li>• Versuche eine moderne Version vom Lied zu machen</li> </ul>	119
Du bist wie eine Blume	Heinrich Heine	Gedicht	Mini-Glossar. Aufgaben (auf Norwegisch) <ul style="list-style-type: none"> <li>• Höre dir das Gedicht an. Lese es für dich selbst laut vor</li> <li>• Der Lehrer gib den Schülern ein Lesetheatermanuskript zum Gedicht. Übe das Gedicht vorzutragen, bedenke Reim und Rhythmus</li> <li>• Arbeite zu zweit: Welches Thema hat das Gedicht und welche Wörter reimen</li> </ul>	128
Was soll ich ihr schenken	Die Prinzen	Lied	Mini-Glossar. Aufgaben (auf Norwegisch)	130

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Suche dir eine Strophe des Liedes aus und statt „ihr“ benutzt du ein anderes persönliches Pronomen im Dativ.</li> <li>• Übersetzte die neue Strophe ins Norwegische und markiere die persönlichen Pronomen</li> <li>• Was wünschst du dir? Schreibe fünf Setze: Ich wünsche mir... Schreibe im Akkusativ</li> <li>• Vergleiche mit den anderen Schülern</li> <li>• Vergleiche alle Setze mit deutlichen Akkusativ. Was haben sie gemeinsam</li> <li>• Alle bewegen sich und versuchen einen Partner im Klassenzimmer zu finden der sich das gleiche wünscht, stelle Fragen: Wünschst du dir auch...</li> </ul>	
Ich will dein Sushi gar nicht sehen!	Von Wegen Lisbeth	Lied	<p>Mini-Glossar. Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Finde das Video „Sushi“ von „Von Wegen Lisbeth“, notiere Wörter und Satzteile die du verstehst. Welches Thema hat das Lied? Diskutiert.</li> <li>• Lese den Liedtext. Mache eine Liste über Linas Aktivitäten, beginne: Lina lacht. Lina macht Essen...etc., Kombiniere Linas Aktivitäten mit Uhrzeiten, bilde Sätze wie: Um 20 Uhr macht Lina..., Was weißt der Sänger über Linas Leben, Lina ist..., Ihr Leben.... Der Sänger hat..., Mache Fotos die das Lied illustrieren</li> </ul>	142-143

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kombiniere diese Ausdrücke mit Ausdrücken aus dem Lied: Der rote Apfelschäler, das tolle Leben, die neue Handynummer, die neuen Schuhe. Notiere die Ausdrücke in einer Übersicht. Markiere die Adjektive und die Artikel und deren Beugung. Was fällt dir auf</li> <li>• Setze die Ausdrücke ins Akkusativ: Lina hat einen roten Apfelschäler – Gib mir mal den roten Apfelschäler</li> <li>• Redet über das Lied „Sushi“ und andere Lieder die ihr mögt oder nicht mögt. Nutze diese Wörter: Der Sänger, der Text, das Lied, das Video, die Band, die Sängerin, die Melodie, die Strophen, cool, geil, süß, genial, toll, schön, gut, lustig, schlecht, dumm, blöd, doof, krank, langweilig</li> <li>• Nutze die Wörter von der letzten Aufgabe (4) und schreibe einen kurzen Kommentar zu deinem Lieblingslied</li> </ul>	
Sehnsucht nach dem Frühling / Komm lieber Mai, und mache	Chr. A. Overbeck Melodie: Mozart	Lied	Mini-Glossar. Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lese den Text und singt das Lied</li> </ul>	183
Über allen Gipfeln (Wanderers Nachtlied II. Ein Gleiches)	Goethe	Gedicht	Mini-Glossar. Information über Goethe. Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was meint Goethe mit diesem Zitat: „Wer fremde Sprache nicht kennt, weiß nichts von seiner eigenen“</li> <li>• Finde eine norwegische Übersetzung von Goethes Gedicht. Was</li> </ul>	198-199

			beschreibt Goethe im Gedicht <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schau dir die Übersetzungen von diesen Wörtern; Wipfel, Hauch Schweigen. Gibt es sie auch in der norwegischen Übersetzung</li> <li>• Schreibe eine kurze Biographie über Goethe</li> <li>• Gruppenarbeit; Was ist eigentlich eine Farbe.</li> <li>• Spiele: Wie wirken Farben auf Menschen (Lehrer erklärt)</li> </ul>	
Knecht Ruprecht	Martin Boelitz	Gedicht		249
Morgen kommt der Weihnachtsmann	A.H.H. von Fallersleben	Gedicht / Lied	Mini-Glossar. Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Macht einen Weihnachtschor in der Klasse. Singt das Lied</li> <li>• Findet mehrere deutsche Weihnachtslieder die ihr singen könnt</li> </ul>	250
Osterhäschen, komm zu mir	Trad.	Gedicht / Reim	Mini-Glossar	261

Niveau 1

## «Klasse!»

Braaten, S., Gundersen-Rørvik, M. (2017). *Klasse! 1* : Tysk I Vg1. Oslo: Cappelen Damm 168 S.

Tittel	Autor	Typus	Kommentar	Seite
Liedchen aus alter Zeit	Bertholt Brecht	Gedicht	Mini-Glossar	22
Komisch	Leon Leszek Szkutnik	Gedicht		31
Frage	Roswitha Fröhlich	Gedicht		31
Hausspruch	Gina Ruck-Pauqué		Mini-Glossar	38
Wann Freunde wichtig sind	Georg Bydlinski	Gedicht	Mini-Glossar. Aufgabe: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie beantwortet das Gedicht die Frage, „wann Freunde wichtig sind“.</li> </ul>	40 -41

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Warum sind Freunde für dich wichtig</li> </ul>	
Andenken	Volker Erhardt	Gedicht	Mini-Glossar	102
Sterne der Heiligen Nacht	Keine Angabe	Lied	Musik: Slavko und Vilko Avsenik, Text: Hans Kohnen	129
Lasst uns froh und munter sein	Keine Angabe	Lied	Trad. / Volkslied	130

Niveau 1

## «Klasse!»

Gundersen-Rørvik, M, Braaten, S. (2020). Klasse! 1 : Tysk I Vg1. Oslo: Cappelen Damm 187 S.

Tittel	Autor	Typus	Kommentar	Seite
Komisch	Leon Leszek Szkutnik	Gedicht	Gedicht die mit Grammatik spielerisch umgeht. Aufgaben: Gedichte laut vorlesen und mündlich ins Norwegische übersetzen	32
Frage	Roswitha Fröhlich	Gedicht	Gedicht die mit Grammatik spielerisch umgeht. Aufgaben: Gedichte laut vorlesen und mündlich ins Norwegische übersetzen	32
Wann Freunde wichtig sind	Georg Bydlinski	Gedicht	Mini-Glossar. Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Übersetze das Gedicht mündlich ins Norwegische.</li> <li>• Warum sind Freunde für dich wichtig</li> </ul>	47-48
Andenken	Volker Erhardt	Gedicht	Mini-Glossar. Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Übersetze das Gedicht mündlich ins Norwegische.</li> <li>• Was kann das Thema in diesem kleinen Gedicht sein</li> <li>• <i>...und freue mich</i> ist die letzte Zeile im Gedicht. Auf was freut sich die Ich-Person im Gedicht, deiner Meinung nach</li> <li>• Worauf freust du dich</li> </ul>	123 - 124

Niveau 1

«Weitblick»

Weitblick

Nygård, T., Skorge, K., Thesen, H. & Biesalski, P. (2013). *Weitblick. Tysk : nivå 1*. Oslo: Aschehoug  
299 S.

Tittel	Autor	Typus	Kommentar	Seite
Zahlengedicht	Hans Gluck	Gedicht	Mit Mini-Glossar	8
Ein Gedicht für 28 Schüler	Hans Gluck	Gedicht	Mit Mini-Glossar	9
Buchstabengedicht	Hans Gluck	Gedicht	Mit Mini-Glossar	12
Johann	Helge Weinrebe	Gedicht		26
Hast du Hunger?	Hans Gluck	Gedicht	Mit Mini-Glossar	30
Mein zuhause	Hans Gluck	Gedicht	Mit Mini-Glossar	46
Meine Klamotten	Hans Gluck	Gedicht	Mit Mini-Glossar	61
Meine Stadt	Hans Gluck	Gedicht	Mit Mini-Glossar	95
Wanderers Nachtlied	J.W. von Goethe	Gedicht	Mit Mini-Glossar	118
Over tider toner	André Bjerke	Gedicht	Übersetzung von Goethes Gedicht. Kurze Information über André Bjerke	119
Over alle tindar	Åse-Marie Nesse	Gedicht	Übersetzung von Goethes Gedicht. Kurze Information über Åse-Marie Nesse	119
			Biografische Information über Goethe	119
Wenn Worte meine Sprache wären	Tim Bendzko	Lied	Mit Mini-Glossar Information über Tim Bendzko auf Seite 199	200 - 201
Pärchenallergie	Danny Dziuk, Annette Humpe	Lied	Mit Mini-Glossar. Biografische Informationen über die Sängerin	202-203
Champions League Songtext	Die Toten Hosen	Lied	Mit Mini-Glossar Information über die Band auf S. 204.	205
Die Loreley	Heirich Heine	Gedicht	Mit Mini-Glossar	219
Stille Nacht, heilige Nacht!	J. Mohr, F. Gruber	Lied	Mit Mini-Glossar und Information zur Erstehung vom Weihnachtslied	229
Silent Night		Lied	Übersetzung von Frank Peterson	230
Stille natt		Lied	Übersetzung von Erik Hillestad	230
Die Gedanken sind frei	Volkslied	Lied		231
Din tanke er fri		Lied	Übersetzung von Alf Cranner	231
Diverse Volkslieder: • Geburtstag • Bruder Jakob		Lieder		232

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mein Hut der hat drei Ecken</li> <li>• Guten Abend, gut' Nacht</li> <li>• O du lieber Augustin</li> </ul>				
Die Nationalhymne der Bundesrepublik Deutschland	A.H.H. von Fallersleben	Lied	Mit Mini-Glossar. Information über Dichter, über Text und Melodie  (Die dritte Strophe). Es steht, dass nach dem Krieg nur die dritte Strophe gesungen, aber nicht warum.	233

Niveau 1

## «Servus!»

Schulze, Anne-Marie (2016). *Servus!. Tysk 1(Vg1 + vg2)*. (2. Ausg.). Bergen: Fagbokforlaget 376 S.

Tittel	Autor	Typus	Kommentar	Seite
ABC - Reime		Kinderreim	Mini-Glossar. 3 Kinderreime rund ums Alphabet, z.B. ABC die Katze lief im Schnee...	16 - 17
Konjugation	Rudolf Steinmetz	Gedicht	Grammatik-Gedicht	19
Kinderreime		Kinderreime	Mini-Glossar- Kinderreime zum Thema Mathe	28 - 29
Meine Mutter	Else Lasker-Schüler	Gedicht	Mini- Glossar. Aufgaben. Sag mal was: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gemeinsam übersetzten</li> <li>• Den Inhalt kommentieren</li> </ul>	51
Alle Vögel	A.H. von Fallersleben	Lied	Mini-Glossar	63
Schwarze Menschen – weiße Menschen	?	Gedicht	Mini-Glossar. Aufgabe. Sag mal was: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppenarbeit: Aus den Gedichten einen Rap machen</li> </ul>	64
Grün sind alle meine Kleider	Volkslied	Lied	Mini-Glossar. Aufgabe. Sag mal was: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gruppenarbeit: Aus den Gedichten einen Rap machen</li> </ul>	65
Die Wochentage	?	Gedicht / Reim	Mini-Glossar. Aufgabe. Sag mal was:	65

			<ul style="list-style-type: none"> <li>Gruppenarbeit: Aus den Gedichten einen Rap machen</li> </ul>	
Bruder Jakob	Volkslied	Lied		72
An der schönen blauen Donau	Franz von Gerneth / Johann Strauss	Lied / Walzer		86
Buchstabenfabel	Rudolf Stengler	Reim		94 – 95
F. Ford hat ein Auto gebaut...	Berthold Brecht	Gedicht (Alphabet-Gedicht)	Mini-Glossar	103
Friede	Josef Reding	Gedicht / Text		113
Lichtung	Ernst Jandl	Gedicht		135
Weihnachtsgedichte und Weihnachtslieder		Gedichte und Lieder	Advent, Advent ein Lichtlein... Stille Nacht O Tannenbaum	148
Was ich von meinen Tanten zu Weihnachten bekam	?	Gedicht		149
Süßer die Glocken nie klingen	Friedrich Wilhelm Kitzinger	Weihnachtslied	Mini-Glossar	150
Lasst uns froh und munter sein		Weihnachtslied		151
My own song / Mein eigenes Lied	Ernst Jandl	Gedicht		183
Hänschen klein	Volkslied	Lied		195
Anonymes Liebesgedicht	Anonymus	Gedicht	S. 220 – 221: Mini-Glossar. Aufgaben. Sag mal was: <ul style="list-style-type: none"> <li>Lerne eins oder mehrere Gedichte auswendig und trage es in der Klasse vor. Vielleicht magst du auch etwas zum Gedicht zu sagen.</li> <li>Schreibe dein eigenes Liebesgedicht</li> </ul>	220
Rote Rosen	Alexandra Haargarten	Gedicht		220
Ausradiert	Kristiane Allert-Wybranietz	Gedicht		220

Ich will mit dem gehen, den ich liebe	Bertholt Brecht	Textpassage aus „Der gute Mensch von Sezuan“		221
Du kennst die Liebe nicht	Nena Kerner	Lied		221
Wir	Irmela Brender	Gedicht	S. 242 – 243. Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wovon handeln die beiden Gedichte</li> <li>• Mache einen Rap aus einem der Gedichte. Trage es in der Klasse vor</li> </ul>	242
Was es ist	Erich Fried	Gedicht		243
Protokoll einer Unterrichtsstunde	Manfred Weiß	Gedicht		265
Habe nun, acht! Philosophie [...]	Goethe	Textpassage aus Faust		267
Freunde	(Dt. Volksgut)*	Gedicht	* Bein Nena: <a href="https://www.nena.de/de/freunde-0">https://www.nena.de/de/freunde-0</a> steht Text: Paul Maar	287
Heideröslein	Goethe		Mini-Glossar. Informationen über Goethe.	297
Wanderers Nachtlied II	Goethe		Mini-Glossar. Gedicht steht im Farbenkreis von Goethe. Zwei Seiten mit Bildern von Goethe.	298

Niveau 1

## «Servus!»

Schulze, Anne-Marie (2018). *Servus!. Tysk 1(Vg1 + vg2)*. (2. Ausg.). Bergen: Fagbokforlaget 424 S.

Aufgaben stehen im Buch auf Norwegisch

Tittel	Autor	Typus	Kommentar	Seite
Be cool speak deutsch	Die Prinzen	Lied	Mini-Glossar. Aufgaben (Auf Norwegisch). Worum geht's: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hör dir das Lied an</li> <li>• Wähle einige der Wörter die nicht Deutsch sind aus, was bedeuten sie</li> <li>• Welches Thema hat der Text</li> </ul>	28-29
Konjugation	Rudolf Steinmetz	Gedicht	Ich gehe Du gehst Er geht Sie Geht Es geht	35

			Geht es?  Danke – es geht. (Rudolf Steinmetz)	
Abzählreim		Kinderreim	Mini-Glossar. (Eins, zwei, Polizei, drei vier, Offizier [...])	51
Meine Woche	Kicki Karlsson, Ann-Kristin Lindström, Gudrun Scharnack	Gedicht	Mini-Glossar. Didaktisches Gedicht von Schulbuchautoren geschrieben  Aufgaben. Sag mal was: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Die Wochentage auswendig lernen</li> <li>• Dialoge mit Wochentagen bilden</li> <li>• Das Gedicht in einen Rap transformieren</li> </ul>	57
Heut' ist mein Tag	Blümchen  Lukas Hiber, Arn Schluermann, Carsten Pape	Lied	Mini-Glossar Aufgaben. Worum geht's: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jeder übersetzt etwas</li> <li>• Welches Thema hat das Lied</li> </ul>	59
Das Regentropfenlied	Detlef Cordes	Lied	Mini-Glossar	96
Jahreszeiten		Lied / Reim	Mini-Glossar	97
Alle Vögel sind schon da	Hoffmann von Fallersleben	Lied / Gedicht	Mini-Glossar Aufgaben. Worum geht's: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Finde 5 Verben im Text. Übersetze diese</li> </ul>	97
An der schönen blauen Donau	Franz von Gernerth. Johann Strauss	Lied (Walzer)	Mini-Glossar	139
Rock me Amadeus	Falco	Lied	Mini-Glossar Aufgaben. Sag mal was: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie beschreibt der Text Amadeus Mozart? Mache Stichwörter</li> <li>• Suche Fakten über Mozart im Netz und schreibe Minimum 5 Setze</li> </ul>	142- 143

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Welche Wörter im Text sind nicht Deutsch</li> <li>• Wie beschreibt Falco Mozarts Position damals in Österreich</li> </ul>	
Du	Regina Schwarz	Gedicht	<p>Aufgaben.</p> <p>Sag mal was:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Übersetze das Gedicht. Wovon handelt es</li> <li>• Im Gedicht sind viele Körperteile beschrieben. Lerne die Namen der Körperteile auswendig</li> </ul>	191
Traum	Cro Carlo Waibel	Lied (Rap)	<p>Mini-Glossar</p> <p>Aufgaben.</p> <p>Sag mal was:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hör dir das Lied an. Übersetze den Text. Welches Thema hat das Lied. Wovon träumt Cro</li> <li>• Cro ist ein sehr beliebter Musiker. Finde 5-10 Fakten um ihm</li> </ul>	204 - 205
Mein Schiff ist beladen mitt...		Reim		213
Bruder Jakob		Volkslied		213
Hänschen klein	Franz Wiedemann	Volkslied (Melodie)		284
Lichtung	Ernst Jandl	Gedicht	<p>Manche meinen Lechts und links Kann man nicht Verwechseln. Werch ein Irrtum!</p> <p>(Ernst Jandl)</p>	297
Schokolade	Deine Freunde Florian Sump, Markus Pauli, Lukas Niemscheck	Lied		321
Wolke 4	Philipp Dittberner	Lied	<p>Mini-Glossar</p> <p>Aufgaben.</p> <p>Sag mal was:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Übersetze</li> <li>• Das Idiom heißt: „Auf Wolke sieben“, warum möchte die Peron im</li> </ul>	334

			Text lieber auf Wolke 4 satt 7 sein	
Ich geh´ mit meiner Laterne		Volkslied	Mini-Glossar Information über Martinstag Aufgaben. Worum geht's: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wann feiert man Martinstag</li> <li>• Wer war Martin</li> <li>• Was hat er getan</li> <li>• Für wen ist Martin Schutzpatron</li> <li>• Was wollen die Laternen sagen</li> </ul>	354- 355
Advent, Advent ein Lichtlein brennt [...]		Kinderreim		357

Niveau 2

## «Momente»

Biesalski, P., Fiebig, J., Johansen, G. (2020). *Momente. Tysk : nivå 2*. Oslo: Aschehoug  
333 S.

Titel	Autor	Typus	Kommentar	Seite
Was ich alles bin (gekürzt)	Franz Hohler	Gedicht	Gekürzt. Mini-Glossar Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lese das Gedicht, welche Wörter kannst du, welche kannst du erraten</li> <li>• Was versucht der Autor zu vermitteln</li> <li>• Wer bist du? Mache eine eigene Version von Gedicht</li> </ul>	10
Schwester (Auszug)	Von Wegen Lisbeth	Lied	Mini-Glossar Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hör dir das Lied an. Lese den Text.</li> <li>• Diskutiert</li> <li>• Welche Verben findest du im Lied, beuge die Verben [...]</li> </ul>	11
99 Luftballons	Nena	Lied	Der Liedtext steht nicht im Buch, es steht Information zum Hintergrund und zum Erfolg.  Mini-Glossar	38 – 39

			<p>Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Hör dir das Lied 99 Luftballons im Internet an. Welcher Aussage stimmt a [...], b [...] oder c [...]</li> <li>• Lese n den Text über das Lied, dann beantworte diese Fragen: Wer hat den Song geschrieben und gesungen, Wo sind 99 Luftballons in den Himmel gestiegen, Wer machte den Song in den USA bekannt</li> <li>• Finde den Liedtext im Internet. Wie sind diese Ausdrücke auf Deutsch beschrieben: <i>på vei til horisonten, fra verdensrommet, regnet seg for å være, finnes ikke lenger, lar den fly</i></li> <li>• Finde den englischen Text zum Lied, vergleiche ihn mit dem deutschen Text.</li> </ul>	
Doppelleben	Elif Demirezer	Lied	<p>Mini-Glossar. Interview mit Elif (gekürzt) Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lese den Text. An wen richtet sich der Text, warum schreibt sie so einen Text</li> <li>• Hör dir den Text im Internet an. Wie nutzt Elif die Musik um ihren kulturellen Hintergrund zu vermitteln</li> <li>• [...]</li> <li>• Könnt ihr euch mit dem Text identifizieren</li> <li>• Lese die Strophen im Buch, höre dir gleichzeitig das Lied an. Markiere die Stellen die etwas Neues oder Schwieriges darbieten. Mache eine Aufnahme mit deiner eigenen</li> </ul>	72

			<p>Stimme, vergleiche mit dem Lied</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Suche nach Gliedsätzen im Lied. Minigrammatik S. 315. Welches Kennzeichen haben die Gliedsätze, was ist besonders an den Gliedsätzen in diesem Lied</li> <li>• Was möchtest du Elif fragen. Mache es wie in diesem Beispiel: Ich möchte Elif fragen, wo sie Inspiration findet</li> </ul>	
Erziehung	Uwe Timm	Gedicht	<p>Mini-Glossar. Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lese das Gedicht als Lesetheater vor. Der Lehrer erklärt., schreibe ein ähnliches Gedicht auf Norwegisch</li> <li>• Diskutiert welche Rechte und Pflichten haben Jugendliche in Norwegen</li> <li>• [...]</li> <li>• Schreibe die Aufforderungen im Gedicht in Ganze Sätzen um: lass das – Du sollst das lassen...etc</li> <li>• Spiel „Bankrutschen“. Lehrer erklärt</li> <li>• Schreibe einen Satz zu jedem der Modalen Hilfsverben. Nutze Wörter und Ausdrücke aus dem Gedicht,</li> </ul>	128
Lasst uns froh und munter sein	Trad.	Lied	<p>Mini-Glossar. Informationen zum Lied und zur Tradition um Sankt Nikolaus Aufgabe: Mit singen</p>	276

Niveau 2

«Weitblick»

Nygård, T., Skorge, K., Thesen, H. & Biesalski, P. (2012). *Weitblick. Tysk : nivå 2*. Oslo: Aschehoug  
333 S.

Tittel	Autor	Typus	Kommentar	Seite
Ein Jüngling liebt ein Mädchen	Heinrich Heine	Gedicht	Mit kurzer Autorenbiographie Mit Mini-Glossar	55
Ein Versuch	Erich Fried	Gedicht	Mit kurzer Autorenbiographie Mit Mini-Glossar	55
Ich komm an dir nicht weiter	Rosenstolz	Lied	Sehr kurze Information wer Rosenstolz ist Mit Mini-Glossar	70
Mondnacht	Joseph von Eichendorf	Gedicht	Mit Mini-Glossar	88
Ich geh nicht weg	Lukas Perman und Maya Singh	Lied	Mit Mini-Glossar	147
Schweiz, mein Psalm	Jürg Halter	Gedicht (Rap)	Mit kurzer Autorenbiographie Mit Mini-Glossar. Info über die Schweiz	156-157
Augen in der Großstadt	Kurt Tucholsky	Gedicht	Mit kurzer Autorenbiographie Mit Mini-Glossar	191
Grabschrift für Rosa Luxemburg	Bertolt Brecht	Gedicht	Mit kurzer Autorenbiographie	195
Deutschland Heute	Hans Gluck	„Gedicht“		201
Vor dem Reichstag	Hans Gluck	„Gedicht“		215
Die Europahymne	Peter Roland, Peter Diem	Lied	Latein und Deutsch Information über den Hintergrund der Hymne und zum lateinischen Text	220
An die Freude	Friedrich von Schiller	Gedicht / Lied	Der Text den Beethoven für den letzten Satz der 9. Sinfonie wählte. Information über Beethoven	221
Til gleden	Terje Nordby	Gedicht	Die norwegische Übersetzung von Schillers „An die Freude“. Informationen über Schiller	222
Gefunden	J. W. von Goethe	Gedicht	Mit kurzer Autorenbiographie Mit Mini-Glossar	247
Eit funn	Åse-Marie Nesse	Gedicht	Die norwegische Übersetzung von Goethes „Gefunden“. Informationen über das Gedicht „Gefunden“	248-249
Und was bekam des Soldaten Weib?	Bertholt Brecht	Gedicht	Mit kurzer Autorenbiographie Mit Mini-Glossar	249-250

Niveau 2

## «Weiter geht's»

Schulze, Anne-Marie (2012). *Weiter geht's. Tysk II. Vg1+Vg2*. Oslo: Samlaget 376 s.

Titel	Autor	Typus	Kommentar	Seite
Die Woche	Unbekannt	Gedicht / Reim	Einfache Liebeslyrik. Eine Zeile für jeden Wochentag. Mit Mini-Glossar	12
Protokoll einer Unterrichtsstunde	Manfred Weiß	Gedicht	Obwohl als Gedicht im Lehrbuch beschrieben, ist es eher ein Aphorismus / Zitat im Layout von einem Gedicht Mit Mini-Glossar  Aufgabe: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Gedicht in Präsens umschreiben</li> </ul>	23
Sommersport	Hans Suter	Gedicht	Stichwortgedicht. Mit Mini-Glossar Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Den Text in einen Vollständigen Text umschreiben.</li> <li>• Einen Text über eine Reise schreiben</li> </ul>	44-46
Ein Jüngling liebt ein Mädchen	Heinrich Heine	Gedicht	Klassisches Gedicht. Mit Mini-Glossar Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• 4 Fragen (Wer liebt wen in diesem Gedicht, was ist eigentlich das Problem, wen heiratet das Mädchen und was ist die Moral in diesem Gedicht.</li> <li>• Schreibe das Gedicht im Präteritum</li> </ul>	63
Alltag	Robert Gernhardt	Gedicht	Alltagsgedicht. Mit Mini-Glossar Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schreibe ein eigenes Alltagsgedicht</li> </ul>	67
Die können sollen müssen wollen dürfen	Unbekannt	Graffiti	Gedicht mit Modalverben. Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Übersetzen</li> <li>• Die Modalverben notieren und konjugieren</li> </ul>	70
My own song / Mein eigenes Lied	Ernst Jandl	Gedicht	Aufgabe:	72

			<ul style="list-style-type: none"> <li>Was ist das Thema im Gedicht</li> </ul>	
In meinem Leben	Nena Kerner	Lied	<p>Mit Mini-Glossar Aufgabe:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Was ist da Thema im Lied</li> <li>Finde die Gegensätze</li> <li>Die Sprache ist sehr mündlich. Finde Beispiele dafür bei den Präsens Perfekt- Formen der Verben</li> </ul>	109-110
Ein Alphabeth-Rap	Unbekannt	ABC – Reim als Rap. Didaktischer Text	<p><a href="http://www.mittelschulvorbereitung.ch">www.mittelschulvorbereitung.ch</a> Mit Mini-Glossar</p>	112
An Tagen wie diesen	Fettes Brot	Lied	<p>Mit Mini-Glossar Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Fragen zum Text: (Was liest der Sängerin der Zeitung, was hört der Sänger in den Nachrichten, Wie ist sein Leben, Was passiert in der Welt, Warum hat er Angst um sein Kind und was bedeutet das Refrain)</li> </ul>	112-114
Cello	Udo Lindenberg	Lied	<p>Mit Mini-Glossar Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Fragen zum Text: (Um welches Instrument geht es in diesem Lied, Beschreibe es auf Deutsch, wer ist die Hauptperson, wie denkt er über die Cellistin, was passiert mit den beiden, wo ist das Cello am Ende des Liedes und was glaubst du, ist passiert)</li> </ul>	117
Ich hab noch einen Koffer in Berlin	Aldo von Pinelli	Lied	<p>Mit Mini-Glossar Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Welche Gefühle hat der Ich-Erzähler für die Stadt Berlin</li> </ul>	135
Erkönig	J. W. von Goethe	Gedicht	<p>Klassisches Gedicht. Mit Mini-Glossar Aufgaben:</p>	172

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fragen zum Text: (Wo spielt die Handlung, beschreibe die Personen, wo reiten sie hin, wie endet das Gedicht)</li> <li>• Übersetze das Gedicht</li> <li>• Rollenspiel!</li> </ul>	
Zungenbrecher	Unbekannt	Reim	<p>Mit Mini-Glossar</p> <p>Klassische Zungenbrecher wie: Fischers Fritz fischt frische Fische. Frische Fische fischt Fischers Fritz.</p> <p>Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Zungenbrecher auswählen und auswendig lernen. Vortragen.</li> <li>• Einen Rap aus einem Zungenbrecher machen. Gruppenarbeit.</li> </ul>	176
Graffitisprüche	Unbekannt	Graffiti	<p>Mit Mini-Glossar</p> <p>Zum Beispiel: Morgenstund ist ungesund. Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Eigene Graffitisprüche schreiben oder norwegische Graffitisprüche ins Deutsche übersetzen</li> </ul>	177
Mein Name ist Mensch	Ralph Möbius	Gedicht (Auszug)	<p>Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fragen zum Text: „Was kann der Autor mit dem Satz“ Mein Name ist Mensch gemeint haben, warum stehen alle Substantive im Plural, was bedeutet es, dass es 10 000 Jahre alt ist, wie findest du das Gedicht)</li> <li>• Übersetzen</li> </ul>	187
Spur im Sand	Hans Baumann	Gedicht	<p>Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was haben die beiden Gedichte gemeinsam</li> <li>• Was ist die Moral in diesen kurzen texten</li> </ul>	187
Ein Nikolausspruch		Reim / Gedicht		206
Markierung einer Wende	Ernst Jandl	Gedicht	<p>Visuelles Gedicht a la Galgenlieder (!) von Morgenstern e.g. „Fisches</p>	216

			Nachtgesang“ oder „Die Trichter“  Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbeite zu zweit und sprecht über den Aufbau dieses Gedichts. Warum denkst du, dass der Dichter das Gedicht so aufgestellt hat</li> </ul>	
Wozu sind Kriege da?	Udo Lindenberg	Lied	Mit Mini-Glossar Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Einige Ausdrücke übersetzen</li> <li>• Die Hauptpunkte im Lied in eine Rede einbauen</li> </ul>	220
Die Sonne scheint	Günter Kunert	Gedicht		223
Die Bücherverbrennung	Bertolt Brecht	Gedicht	Mit Mini-Glossar Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fragen zum Text: (wer hat befohlen, dass Bücher verbrannt werden sollten, welche Bücher sollten verbrannt werden, was entdeckt der Dichter, wie reagiert er, wenn er diese Entdeckung macht)</li> <li>• Wie verstehst du seine Aussage “Verbrennt mich!“</li> </ul>	228
Lehr Reich	Burckhard Garbe	Gedicht		232
Wo Deutschland lag	Günter Kunert	Gedicht	Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was meint der Autor mit dem Satz: „Wo Deutschland lag, liegen zwei Länder“</li> <li>• Wann glaubst du, hat der Autor das Gedicht geschrieben</li> <li>• Im Text steht, dass die Menschen die gleiche Sprache sprechen, aber trotzdem verstehen sie sich nicht. Warum nicht</li> </ul>	241
Status quo	Erich Fried	Gedicht (Bild)		241
Die Stasi-Ballade	Wolf Biermann	Lied (Auszug)	Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Das Lied übersetzen</li> </ul>	248

Heideröslein	J. W. von Goethe	Gedicht	Mit Mini-Glossar Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Versuche die Gedichte „Heideröslein“ oder „Gefunden“ zu interpretieren</li> </ul>	263
Gefunden	J. W. von Goethe	Gedicht	Mit Mini-Glossar Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Versuche die Gedichte „Heideröslein“ oder „Gefunden“ zu interpretieren</li> </ul>	264
Ziel	Elisabeth Kuppert	Gedicht / kurzer Text	Mit Mini-Glossar Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was haben diese kurzen texte mit dem Thema Umweltbewusstsein zu tun</li> <li>• Schreibe ein Gedicht über ein Thema, das dich interessiert und für das du dich engagierst. Nutze [...] „Ziel“ oder „Ökologie“ als Muster</li> </ul>	283
Ökologie	Margarethe Hannsmann	Gedicht / kurzer Text	Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was haben diese kurzen texte mit dem Thema Umweltbewusstsein zu tun</li> <li>• Schreibe ein Gedicht über ein Thema, das dich interessiert und für das du dich engagierst. Nutze [...] „Ziel“ oder „Ökologie“ als Muster</li> </ul>	283
Die Lorelei 1822	Heinrich Heine	Gedicht	Mit Mini-Glossar Klassisches Gedicht	291
Die Lorelei 1973	Jürgen Wernert	Gedicht	Mit Mini-Glossar Aufgaben: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Vergleiche das Originalgedicht von Heine mit dem von Wernert</li> <li>• Wovon handeln die beiden Gedichte</li> <li>• Welche Bedeutung hat die Zeit, in der die Gedichte geschrieben wurden, für den Inhalt</li> </ul>	291

			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Finde Ähnlichkeiten und Unterschiede in den beiden Gedichten</li> </ul>	
Ich träume mir ein Land	Erika Krause-Gebauer	Gedicht	<p>Mit Mini-Glossar</p> <p>Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Gedicht lesen und danach einen Text zur einer von diesen Aufgaben schreiben: Wie sieht deine Idealwelt aus oder Wie sieht deine absolute Negativ- Welt aus</li> <li>• Fragen zum Text: (Beschreibe, wie das Land in diesem Gedicht aussehen soll, beschreibe die Nachbarn, was ist die Botschaft der Autorin</li> </ul>	298
Als sie mit zwanzig	Kurt Marti	Gedicht	<p>Mit Mini-Glossar</p> <p>Aufgaben:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fragen zum Text: (Beschreibe die Frau in diesem Gedicht, was macht sie mit ihrem Leben, was könnte uns der Autor mit diesem Gedicht sagen wollen</li> <li>• Schreibe ein Interview mit der Frau, wenn sie 20 Jahre alt ist, oder wenn sie 50 Jahre alt ist</li> <li>• Schreibe einen Text mit dem Titel: Das bin ich in 20 Jahren</li> </ul>	304

Niveau 2

## «Weiter geht's»

Schulze, Anne-Marie (2020). *Weiter geht's. Tysk II. Vg1+Vg2. (2. Ausg.)*. Oslo: Samlaget 384 S.

Tittel	Autor	Typus	Kommentar	Seite
Bunter Sommer	Fayzen	Lied	<p>Mini-Glossar.</p> <p>Aufgaben:</p> <p>Gruppenaufgabe</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbeitet in Kleingruppen. Welche Wörter assoziiert ihr mit</li> </ul>	23 -25

			<p>der Jahreszeit Sommer? Findet zehn Wörter.</p> <p>Sag mal was</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was bedeutet Sommer für dich? Schreibe genau vier Wörter zu diesem Thema auf</li> <li>• Präsentiere deine Wörter in der Klasse. Benutze „wenn... dann...“ Sätze: Wenn ich an Sommer denke, dann denke ich an...“</li> </ul> <p>Schreib mal was</p> <p>Arbeitet zu zweit und schreibt jetzt euer eigenes Lied zu den Jahreszeiten! Wähle eine Jahreszeit und lasst euch von Fayzen inspirieren.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was fällt euch zum Thema Frühling ein? Ein bunter Frühling! Mein bunter Frühling nur mit dir!</li> <li>• Was fällt euch zum Thema Sommer ein? Ein bunter Sommer! Mein bunter Sommer nur mit dir!</li> <li>• Was fällt euch zum Thema Herbst ein? Ein bunter Herbst! Mein bunter Herbst nur mit dir!</li> <li>• Was fällt euch zum Thema Winter ein? Ein weißer Winter! Mein weißer Winter nur mit dir!</li> <li>• Informationen zur Fayzen (Frei nach Fayzen.de). Fragen (Richtig / Falsch zur Fayzen)</li> </ul>	
Die Woche	Unbekannt	Gedicht / Reim	<p>Einfache Liebeslyrik. Eine Zeile für jeden Wochentag.</p> <p>Aufgaben:</p> <p>Schreib mal was</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lerne die Wochentage auswendig und schreibe einen Satz pro</li> </ul>	30

			Wochentag. Benutze das Präsens. Am Montag gehe ich zum Training	
Nur ein Wort	Wir sind Helden	Lied	<p>Aufgaben: Sag mal was</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Suche alle Verben im Lied und übersetze sie ins Norwegische. Ersetze dann die Verben im Lied mit deinen eigenen Verben. Vergleiche mit den anderen in der Klasse</li> <li>• Was gehört zusammen? [...] Zeilen aus dem Text miteinander verbinden</li> </ul>	(140) - 141
Deine Nähe tut mir weh	Revolverheld	Lied	<p>Aufgaben: Sag mal was!</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbeitet in kleinen Gruppen und teilt die Strophen unter euch auf. Bitte ins Norwegische übersetzen und den Inhalt diskutieren.</li> </ul> <p>Wovon handelt das Lied? Wer erzählt? Was ist geschehen?</p>	144 - 146
Das ist Berlin	Endlich August	Lied	<p>Aufgaben: Sag mal was</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Arbeitet in Gruppen und teilt den Text zwischen euch auf. Übersetzt euren Teil und findet heraus, was der Text vermittelt</li> <li>• Seht euch das Video zum Lied an. Welche Gefühle für die Stadt Berlin kommen in diesem Lied zum Ausdruck? Notiert Stichworte</li> <li>• Welche Aussagen über Berlin aus dem Text „Das Berlin-Gefühl“</li> </ul>	174 - 176

			kannst du in dem Lied / Video wiedererkennen?	
Mein Name ist Mensch	Ralph Möbius	Gedicht / Lied (Auszug)	<p>Aufgaben:</p> <p>Worum geht's?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Fragen zum Text: „Was kann der Autor mit dem Satz“ Mein Name ist Mensch gemeint haben</li> <li>• Warum stehen alle Substantive im Plural</li> <li>• Was bedeutet es, dass es 10 000 Jahre alt ist</li> <li>• wie findest du das Lied</li> </ul> <p>Schreib mal was</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Bitte das Lied „Mein Name ist Mensch“ ins Norwegische übersetzen</li> <li>• Wiederhole haben und sein im Präteritum und setze danach das Lied ins Präteritum</li> </ul>	180 - 181
Spur im Sand	Hans Baumann	Gedicht	<p>Aufgaben:</p> <p>Sag mal was</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Was haben die beiden Texte gemeinsam</li> <li>• Was ist die Moral in diesen kurzen Texten</li> </ul> <p>Schreib mal was</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Lass dich von „Mein Name ist Mensch“ und „Spur im Sand“ inspirieren und schreibe dein eigenes Kurzgedicht. Das Thema ist: <i>Mensch sein</i></li> </ul>	182
Heideröslein	J. W. von Goethe	Gedicht	<p>Aufgaben:</p> <p>Unter „Gefunden“</p>	269
Gefunden	J. W. von Goethe	Gedicht	<p>Aufgaben:</p> <p>Sag mal was</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Versuche die Gedichte „Heideröslein“ oder „Gefunden“ zu interpretieren. Benutze die Sprachhilfe zum literarischen Gespräch in Lektion 16 als Unterstützung</li> </ul> <p>Schreib mal was</p>	271-272

			<ul style="list-style-type: none"><li>• Finde mindestens drei weitere Werke von Goethe. Schreibe auf Deutsch eine kurze Inhaltsangabe zu jedem Werk</li></ul>	
--	--	--	---	--

# Reflexionsnotiz

Es war mir eine Freude, die Masterarbeit zu schreiben. Ich habe mir ein Thema gewählt, das meinem Interesse entspricht und mich intellektuell gefordert hat. Ich werde in dieser Reflexionsnotiz einige kritische Punkte der Arbeit erst beschreiben, dann versuchen sie zu analysieren, um letztlich Überlegungen zu machen, wie ich diese Punkte heute angegriffen hätte.

## **Kritischer Punkt: „Zeit“**

Ich habe mich für das Thema der Masterarbeit Anfang 2019 entschlossen. Der Titel war nicht von Anfang an festgelegt. Ich wollte Schulbücher für den DaF-Unterricht nach lyrischen Texten untersuchen und mit ein paar Interviews zum Thema Lyrik im DaF-Unterricht komplementieren. Die Interviews fanden im Sommer 2019 statt. Die Arbeit wurde im November 2021 fertig geschrieben.

Ich habe viel länger für die Masterarbeit gebraucht als erst angenommen. Es gab mehrere Gründe dafür. Ein Grund war eine Schwangerschaft und Geburt, die sich nicht wie gehofft mit dem Schreiben einer Masterarbeit vereinbaren ließ. Ein zweiter kritischer Punkt war, dass die Suche nach empirischen Studien und Forschungsarbeiten viel mehr Zeit in Anspruch nahm als erst angenommen. Ich habe viele Studien und Forschungsberichte gelesen, die zwar interessant waren, aber nicht relevant für meine Arbeit. Die Kombination Masterarbeit schreiben und parallel mich um Beruf und Familie kümmern war ein herausfordernder Spagat.

Aus heutiger Sicht hätte ich, unter diesen Bedingungen, gleich einen größeren Zeithorizont für das Schreiben der Arbeit gewählt. Ich hätte mir auch einen gezielten Zeitplan mit Meilensteinen gemacht und vielleicht effektiver gearbeitet zu Zeiten, wo dies möglich gewesen wäre. Ich hätte die Arbeit auch anders strukturiert, um die Zeit effektiv zu nutzen.

## **Kritischer Punkt: „Die Suche nach relevanter Forschung“**

Ich habe mich für ein eher schmales Thema entschieden. Ich hatte keine Vorarbeit geleistet, um einen Überblick zu bekommen, was es an relevanter Forschung gibt. Es hat sich erwiesen, dass es nur wenige empirische Daten zum Thema Literatur und Lyrik im Fremdsprachenunterricht gibt. Die wenigen, die ich finden konnte und die für meine Arbeit

relevant waren, waren hauptsächlich in englischer Sprache. Eine Herausforderung, die vor allem mehr Zeit in Anspruch nahm.

Es wäre sinnvoll gewesen, sich im Voraus ein Bild zu machen, was es an adäquaten Studien und empirischer Forschung zum Thema gibt, ehe man das Thema der Arbeit festgelegt hätte. Beziehungsweise gezielt angefangen hätte die relevanten Studien und Forschungsberichte als Erstes zu finden und zu lesen, anstatt nach und nach.

### **Kritischer Punkt: „Empirie“**

Neben dem theoretischen Teil der Arbeit besteht diese aus einem qualitativen Interview mit drei Lehrerinnen und einer großen Analyse einer Auswahl von Schulbüchern. Drei Interviews sind auf keinen Fall valide. Sie geben aber eine Idee und lassen eine Vermutung aufkommen. Diese Vermutung inspirierte mich zu der Hypothese dieser Arbeit: Lyrik im Fremdsprachenunterricht in Norwegen – ein unerkanntes Potenzial. Die Wahl der Methode und der Anzahl wurde aus vermeintlichen Zeitgründen gewählt.

Rückblickend ist es eindeutig, dass meine Arbeit profitiert hätte von einer größeren qualitativen Studie und von einer quantitativen Untersuchung mit Fragebogen an eine valide Auswahl von Lehrern. Zum Beispiel mit Hilfe von dem norwegischen Forschungszentrum, NSD: Norsk senter for forskning.

Trotz kritischer Faktoren hat die Arbeit interessante Resultate vorzuweisen. Resultate, die zu einem Umdenken im DaF-Unterricht in Norwegen inspirieren können und sollten. Meine Arbeit könnte auch Anlass zu neuen und größeren Studien geben. Von Interesse wäre z.B. eine Studie wo sowohl Lehrer als auch Verlage gefragt sind.

„Denn diejenigen, die in der Regel über Fremdsprachenunterricht schreiben, sind nicht für solchen verantwortlich und meist weit vom Klassenzimmer entfernt.

Diejenigen andererseits, die täglich unterrichten, haben kaum die Zeit, geschweige denn eine Ausbildung, die eigene Praxis forschend zu begleiten“ (Legutke, 2008, S. 37).

### **Quelle:**

**Legutke, Michael K. (2008).** Alte und neue Medien im fremdsprachlichen Klassenzimmer: Discourse – Szenario – Task. In: Müller-Hartmann, Andreas & Schocker-v. Ditfurth, Marita (Hrsg.) (2008). *Aufgabenorientiertes Lernen und Lehren mit Medien*. S. 65 – 84