

MASTEROPPGAVE

Die kommunikative Kompetenz in der Fremdsprache
Deutsch durch Bilderbücher fördern

Kari-Louise Johnsen

20.05.22

Master fremmedspråk i skolen

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



Inhalt

Danksagung	2
Abstract	2
Einleitung	3
1. Theoretischer Rahmen.....	6
1.1 Der Lehrplan	6
1.2 Die kommunikative Kompetenz	7
1.3. Motivation für Kommunikation im Fremdsprachenlernen	10
1.4 Kinder- und Jugendliteratur	13
1.5 Bilderbücher im Unterricht	14
1.5.1 Bilderbücher – Definition	14
1.5.2 Verschiedene Typen von Bilderbüchern im Unterricht.....	19
2. Die Bilderbücher dieser Masterarbeit	22
2.1 Meine liebsten Dinge müssen mit.....	22
2.2 Alles Familie!	25
3. Didaktische Begründung	26
3.1. Warum Bilderbücher im Fremdsprachenunterricht?.....	26
3.2. Die Förderung der kommunikativen Kompetenz durch Bilderbücher	29
4. Forschungsmethode.....	34
5. Durchführung der Untersuchung.....	36
5.1 Datenerhebungsmethoden	36
5.2 Die Probanden.....	39
6. Analyse und Diskussion	40
7. Zusammenfassung und Ausblick	45
Literaturliste	49
Anhang 1.....	53
Anhang 2.....	55
Anhang 3.....	57
Anhang 4.....	59
Anhang 5.....	60
Anhang 6.....	61
Anhang 7.....	62
Anhang 8.....	64
Anhang 9.....	67
Anhang 10.....	68
Anhang 11.....	74

Anhang 12.....	77
Anhang 13.....	78
Anhang 14.....	79

Danksagung

Ich möchte mich sehr bei meinem Betreuer an der Hochschule in Østfold, Peter Langemeyer, für die Unterstützung während des Masterstudiums bedanken. Ich habe mich über einige der Kommentare gefreut, aber andere Rückmeldungen haben viel Arbeit erfordert, was am Ende sehr nützlich gewesen ist. Die Betreuung hat mich immer sprachlich und fachlich vorangetrieben. Danke schön! Ich bedanke mich ferner bei den Probanden, die an diesem Forschungsprojekt im Klassenzimmer und bei Ausfüllung des Fragebogens teilgenommen haben. Ohne ihre Antworten hätte ich die Masterarbeit nicht durchführen können. Ein besonderer Dank an meine Studienfreundinnen, Cindy und Helen, die kontinuierlich im Schreibprozess zugänglich waren, um mentale und fachliche Unterstützung zu geben. Der letzte Dank gilt meiner Familie und Freunden. Vielen Dank für den motivierenden Beistand während des Studiums!

Abstract

Bilderbücher sind interessante Texte für den Fremdsprachenunterricht. Das Ziel dieser Masterarbeit ist die Förderung der kommunikativen Kompetenz durch Bilderbücher zu beleuchten. Eine schriftliche Befragung ist als Datenerhebungsmethode gewählt und sowohl quantitative als auch qualitative Fragen werden gestellt. Wesentliche Fragen, ob die kommunikative Kompetenz durch Bilderbücher gefördert werden könne, aber auch wie, auf welcher Weise, sollten beantwortet werden. Die Anzahl der Versuchspersonen ist gering, aber trotzdem können einige Ergebnisse gefolgert werden. Bilderbücher sind ziemlich einfach zu verstehen und sie haben Bilder, die die Handlung vertieft oder erweitert. Das Text-Bild-Verhältnis der Bilderbücher, der Schwierigkeitsgrad und die Länge der Texte und die Unterrichtsmethoden sind alle Faktoren, die bei der Förderung der kommunikativen Kompetenz eine Rolle spielen. Zur Förderung der kommunikativen Kompetenz in Fremdsprachen können Bilderbücher erfolgreich benutzt werden.

Einleitung

Als ich vor einigen Jahren das Bilderbuch *Skylappjenta* von Iram Haq und Endre Skandfer (Haq & Skandfer, 2009) las und in meinem Norwegischunterricht benutzte, kam mir die Idee, dass man auch im Fremdsprachenunterricht in der Grundschule (8. – 10.Klasse) Bilderbücher benutzen könnte, um Interesse, Motivation und Kommunikationsfähigkeiten zu fördern. Das Bilderbuch *Skylappjenta* hat schöne und ausdrucksstarke Bilder und das Buch erzählt eine Migrationsgeschichte, die aktuell und interessant ist. Die Bilder und den Text haben die Schüler/Schülerinnen damals angeregt, über die Thematik und die Stilmittel zu kommunizieren. Vielleicht konnte ich auch in Fremdsprachen Bilderbücher nützen, um die kommunikative Kompetenz der Fremdsprachenlernenden zu fördern? Kommunizieren zu können, mündlich und/oder schriftlich, ist ein Schlüsselement des Fremdsprachenlernens (Utdanningsdirektoratet, Kjerneelementer, 2021), aber man muss interessante Themen finden, um das Sprechen und Schreiben unter den Schülern/Schülerinnen zu fördern. Ferner muss nachgedacht werden, wie man arbeiten kann, um die kommunikative Kompetenz zu fördern. Offene Aufgaben, die Differenzierungsmöglichkeiten bieten, können im Fremdsprachenunterricht benutzt werden (Vold, 2020, S. 295). Bilderbücher bieten wahrscheinlich interessante Themen, Geschichten und Aufgabemöglichkeiten an, die für Jugendliche relevant und sprachmotivierend sein können.

Ich bin nicht die Einzige, die Interesse an Literatur mit Bildern im Fremdsprachenunterricht hat. Einer meiner Mitstudenten hat im Mai 2021 eine Masterarbeit über die Förderung der Mündlichkeit durch Graphic Novels geschrieben (Eide, 2021) und das Forschungsprojekt ELLA (Education, Literature, Language) an der Hochschule in Østfold (ELLA - Education, Literature, Language, 2021) zeigt auch, dass Arbeit mit Literatur mit Bildern Relevanz und Aktualität hat.

Meine Masterarbeit basiert teilweise auf einer Hausarbeit mitsamt Literaturübersicht, erstellt als Teil von dem obligatorischen Kurs Litteratur i undervisningen II, an der Hochschule in Østfold (Johnsen, 2019). Ich habe in der genannten Hausarbeit das Bilderbuch *Meine liebsten Dinge müssen mit* von Sepideh Sarihi und Julie Völk präsentiert und das Buch als Ausgangspunkt für die Förderung der interkulturellen Kompetenz und Kommunikation im DaF-Unterricht benutzt. Das Bilderbuch erzählt mit einem knappen Text und ausdrucksvollen

Zeichnungen eine Migrationsgeschichte, die interessante Gespräche leisten könnte. Ich fand damals, dass dieses Bilderbuch ein Potenzial dafür hätte, interkulturelle und kommunikative Kompetenz zu fördern. Die Bilder und der Text bilden zusammen eine Ganzheit, die zu interessanten Analysen, Gesprächen und neuen Kompetenzen beitragen könnte (Johnsen, 2019).

In meiner Masterarbeit habe ich noch ein Bilderbuch miteinbezogen, das bunte Sachbilderbuch *Alles Familie!* von Alexandra Maxeiner und Anke Kuhl. Ich wollte alle meine Klassen im Forschungsprojekt einbeziehen, um genug Versuchspersonen zu bekommen, aber ich fand, dass ein Bilderbuch mit einem Migrationsthema für die 8-Klässler vielleicht zu schwierig war. Die Familie, dagegen, ist ein Thema, das normalerweise im Fremdsprachenunterricht in der 8.Klasse behandelt wird, und außerdem ist das Vokabellernen ziemlich einfach für Norweger/Norwegerinnen. Viele von den Wörtern sind ähnlich, wie Tante und Onkel, und andere Wörter, wie Vater, Vetter, Mutter und Bruder, werden auch verstanden oder schnell gelernt. Nach didaktischen und praktischen Überlegungen ist das Bilderbuch *Alles Familie!*, das mir schon bekannt war, für das Projekt ausgewählt worden. In meinem Forschungsprojekt wird untersucht, ob die Beschäftigung mit diesen zwei Bilderbüchern durch verschiedene Aufgaben und Übungen die kommunikative Kompetenz der Probanden, die 8-10-Klässlern, die Deutsch als ihre Fremdsprache gewählt haben, fördern könnte. Beleuchtet wird auch die Frage, wie die kommunikative Kompetenz gefördert werden kann.

Das Angebot an Bilderbüchern ist breit gefächert (Kurwinkel, 2020, S. 212) und neue Typen von Bilderbüchern sind immer wieder im Laufe der Jahrzehnte nach 1945 aufgetaucht (Kurwinkel, 2020, S. 202-212). Eine Liste von Master- und Doktorarbeiten zum Thema Fremdsprachen von Fremmedspråksenteret zeigt aber, dass sehr wenige Arbeiten das Thema Kinder- und Jugendliteratur behandeln, und keine von den Arbeiten haben Bilderbücher als Hauptthema (Fremmedspråksenteret, 2020). Daraus kann man erkennen, dass ein Wissensdefizit besteht, und ich fand es spannend und nützlich, mit Bilderbüchern als Mittel für die Förderung der kommunikativen Kompetenz durch unterschiedliche Aufgaben als Forschungsvorhaben zu arbeiten.

Mein Forschungsprojekt wird der Forschung von Kinder- und Jugendliteratur zugerechnet. Durch das Forschungsvorhaben ist eine Form von Weiterentwicklung geschaffen worden,

indem immer neue Genres innerhalb der Kinder- und Jugendliteratur erforscht werden, wie Graphic Novels, Comics und jetzt Bilderbücher. Das Forschungsprogramm ELLA ist Teil des Engagements von der Hochschule in Østfold, um einen breiteren Sprachunterricht anzubieten. Zentrales Thema dieses Programms ist Belletristik, sowohl für Kinder und Jugendliche als auch für Erwachsene. Forschung auf dem kulturellen/ästhetischen Gebiet sollte angeregt werden, um Film, Spiele und Genres, die Text und visuelle Ausdrücke integrieren, näher zu erforschen (ELLA - Education, Literature, Language, 2021). Mit meinem Projekt mit dem Fokus auf Bilderbücher habe ich eine eigene Nische gefunden, die jetzt besetzt werden sollte, weil die Arbeit mit Bilderbüchern im Fremdsprachenunterricht in der Grundschule, jedenfalls in Norwegen, nicht ausführlich erforscht ist.

Meine Forschungsfrage lautet: Wie kann man im DaF-Unterricht mit Bilderbüchern arbeiten, um die kommunikative Kompetenz der Schüler/Schülerinnen zu fördern? Um diese Forschungsfrage zu beantworten, werden der Lehrplan für Fremdsprachen ab 2020, der Begriff „kommunikative Kompetenz“ und Bilderbücher, als Teil von der Kinder- und Jugendliteratur, theoretisch untersucht. Das Thema Motivation für das Fremdsprachenlernen wird auch erörtert, und vielleicht kann behauptet werden, dass einige Arbeitsmethoden oder Aktivitäten lustiger, spannender und deshalb motivierender als andere sein können. Offene Aufgaben, die sich auf verschiedenen Ebenen lösen lassen, werden definiert und mit Beispielen vorgestellt. Die ausgewählten Bilderbücher werden ferner präsentiert, und dann folgen didaktische und forschungsmethodische Überlegungen. Am Ende dieser Arbeit wird die Forschungsarbeit präsentiert, analysiert und diskutiert. Die Daten der Forschungsarbeit sind durch einen schriftlichen Fragebogen gesammelt worden und durch die Interpretationen dieser Daten versuche ich ein Bild vom Lernprozess der Probanden zu veranschaulichen. Die Fragen wie und warum im Fragebogen geben Antworten dazu, inwieweit die Förderung der kommunikativen Kompetenz meiner Arbeitsweise sich verdankt. Abschließend wird die Forschungsarbeit zusammengefasst und ein potentieller Lernerfolg von der Förderung der kommunikativen Kompetenz mit Bilderbüchern im DaF-Unterricht kann gesehen werden, weil die Probanden des Forschungsprojekts positive Antworten dazu geben. Der Lehrplan für Fremdsprachen bildet eine wichtige Grundlage für den Lernerfolg der Schüler/Schülerinnen, die im Laufe des Forschungsprojekts ihre kommunikativen Kompetenzen geübt, verbessert und schließlich getestet haben.

1.Theoretischer Rahmen

1.1 Der Lehrplan

Der norwegische Lehrplan, LK20, knüpft an den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) an. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen

befasst sich mit der Beurteilung von Fortschritten in den Lernerfolgen bezüglich einer Fremdsprache. Ziel ist, die verschiedenen europäischen Sprachzertifikate untereinander vergleichbar zu machen und einen Maßstab für den Erwerb von Sprachkenntnissen zu schaffen.

(Das Europarat, 2001)

Die Empfehlungen dieses Rahmens weisen auf ein kommunikatives und handlungsorientiertes Sprachenlernen hin und diese Hinweise sind in dem norwegischen Lehrplan für Fremdsprachen implementiert worden (Speitz, 2020, S. 36-37). Der GER beschreibt die sprachlichen Fertigkeiten eines Lerners mit den Niveaus A1 bis C2, in denen A1 einen Durchbruch im Fremdsprachenlernen repräsentiert und C2 eine vollständige Beherrschung der Sprache, wenn auch nicht wie ein Muttersprachler, beschreibt (Speitz, 2020, S. 39). Der GER kann benutzt werden, um Lernziele zu bestimmen und Lehrpläne zu entwickeln. LK20 weist nicht direkt auf den GER hin, aber nach Speitz (Speitz, 2020, S. 40) haben die norwegischen Behörden für Ausbildung, Utdanningsdirektoratet, deutlich auf den GER verwiesen. Die Kommunikation ist die erste Kompetenz, die in dem Lehrplan ab 2020 erwähnt ist.

Der Lehrplan für Fremdsprachen in Norwegen enthält vier Schlüsselkompetenzen: Kommunikation, interkulturelle Kompetenz, Sprachlernen und Mehrsprachigkeit sowie Sprache und Technologie (Utdanningsdirektoratet, Kjerneelementer, 2021). Die Kommunikation ist die Kompetenz, mit der ich mich in meiner Masterarbeit beschäftigen möchte. Eine Fremdsprache zu lernen, handelt vom Verstehen und verstanden zu werden. Die Schüler/Schülerinnen entwickeln Kenntnisse und Fertigkeiten, um sowohl schriftlich als auch mündlich zweckmäßig kommunizieren zu können. Ferner soll die Sprache im Unterricht ab dem ersten Moment benutzt werden, mit oder ohne Gebrauch von verschiedenen Medien und

Hilfsmitteln (Utdanningsdirektoratet, Kjerneelementer, 2021). Die Kommunikation muss also ab der ersten Unterrichtsstunde zentral sein.

Die Kompetenzziele für den Fremdsprachenunterricht der Grundschule (Utdanningsdirektoratet, Kompetansemål og vurdering, 2021) fordern, dass der Schüler/die Schülerin mündlich über den Alltag und eigene Erlebnisse erzählen sollen können, und zwar spontan. Der Schüler/die Schülerin soll auch einfache Texte, angepasste und authentische, lesen und verstehen können. Dazu kommen Ziele, die die Schriftlichkeit und die Anwendung von Grammatik, Rechtschreibung und Aussprache fördern (Utdanningsdirektoratet, Kompetansemål og vurdering, 2021).

Schließlich werden auch die Fähigkeiten zu lesen, zu schreiben und zu sprechen als grundlegende Fähigkeiten betrachtet (Utdanningsdirektoratet, Grunnleggende ferdigheter, 2021). Damit sollte die Verwendung von Bilderbüchern im Fremdsprachenunterricht, um die schriftliche und die mündliche kommunikative Kompetenz zu fördern, im Lehrplan für Fremdsprachen gut begründet sein.

1.2 Die kommunikative Kompetenz

Die Kommunikation setzt laut Broszinsky-Schwabe (Broszinsky-Schwabe, 2011, S. 22) voraus, dass mindestens zwei Personen an einer sozialen Interaktion beteiligt sind. Ferner braucht man „Kommunikationskanäle und ein Instrumentarium, um sich wechselseitig verständlich zu machen“ (ebd.). Der Begriff Kommunikationskanal betrifft die verschiedenen sinnlichen Fähigkeiten zur Kommunikation, wie das Hören, Sehen, Fühlen, Riechen, Schmecken und den thermalen Kanal, das heißt das Spüren der Körperwärme (ebd.). Dem Instrumentarium gehören alle verbalen und nonverbalen Zeichen, wie die mündliche Sprache und die Körpersprache. Ein Kommunikationsverlauf wird durch ein einfaches Modell im Allgemeinen beschrieben, und dieses Modell besteht aus einem Sender, einer Aussage/Mittlung und einem Empfänger (Broszinsky-Schwabe, 2011, S. 28). In der Schule und im Klassenzimmer, wie überall wo Menschen mit einander in Verbindung kommen, entstehen immer Kommunikationssituationen. Eine Lehrerin kommuniziert mit den Schülern/Schülerinnen und die Schüler/Schülerinnen kommunizieren mit einander und mit der Lehrerin, zum Beispiel wenn sie Aufgaben lösen. Die Kommunikation kann mündlich, schriftlich, non-verbal und so weiter sein. Der erste Grundsatz der Kommunikation laut dem

Psychotherapeuten Paul Watzlawick und seiner Forschergruppe (Watzlawick in: Heringer, 2004, in Broszinsky-Schwabe, 2011, S. 30) lautet: „Man kann nicht *nicht* kommunizieren“ (Broszinsky-Schwabe, 2011, S. 30). Menschen kommunizieren mit Einander, ob sie sprechen, schreiben, Zeichen zeigen oder nicht. Eine Schülerin, die im Klassendialog nicht teilnehmen will und dort sitzt, ohne ein Wort zu sagen, vermittelt auch eine Botschaft, die von dem Lehrer/der Lehrerin und/oder den Mitschülern interpretiert werden muss. Vielleicht hat sie Angst, unter anderen Menschen zu sprechen? Diese Botschaft kann durch ihre fehlende mündliche Kommunikation ausgedrückt werden. Im Fremdsprachenunterricht ist es aber schwer die Lernziele zu erreichen, ohne mündlich und schriftlich kommunizieren zu können oder wollen. Die für das Sprachenlernen entscheidende kommunikative Kompetenz muss deshalb im Fremdsprachenunterricht ständig durch verschiedene Aktivitäten und Aufgaben geübt werden.

Der Begriff „kommunikative Kompetenz“ ist zum Schlüsselbegriff der Fremdsprachendidaktik geworden. Barbara Schmenk definiert den Begriff so:

(...) als eine rezeptive und produktive Fähigkeit zur Teilnahme am sozialen Dialog mit dem Ziel, eigene Standpunkte zu vertreten und ggf. zu modifizieren sowie diejenigen anderer anzuerkennen und sich damit auseinander zu setzen, und dies sowohl im Bereich der Mündlichkeit wie auch Schriftlichkeit

(Schmenk, 2005, S. 80, in Legutke, 2008, S. 35)

Es wird ferner von Schmenk behauptet, dass die kommunikative Kompetenz heute auch Medienkompetenz sowie interkulturelle Kompetenz umfassen muss. Die Erziehung zur demokratischen Meinungsbildung kommt hinzu (Schmenk, 2007, S. 137) und dem deutschen Philosophen Jürgen Habermas zufolge, geht es um die Befähigung zur Teilnahme an Diskussionen und demokratischen Diskursen (Schmenk, 2007, S. 135). Die Zielsetzung des amerikanischen Soziolinguisten Hymes, was den kommunikativen Fremdsprachenunterricht betrifft, geht dagegen um die Teilnahme an soziokulturellen, realistischen Interaktionen (ebd.). Die Überlegungen von Habermas und Hymes sind weiterhin für Gedanken zur kommunikativen Kompetenz in der Fremdsprache Deutsch zentral und sie können wichtige Impulse für aktuelle Diskussionen in der Fremdsprachendidaktik geben (ebd.). Im Fremdsprachenunterricht sollen, die von Schmenck gesammelten Gedanken über

kommunikative Kompetenz demnach, die Schüler/Schülerinnen eine mündliche und schriftliche Kompetenz erreichen, die sie zur Teilnahme an der Demokratie befähigen. Die Förderung dieser Kompetenz erfordert aber von den Lehrkräften eine Menge von Überlegungen, zum Beispiel über die Zusammenhänge zwischen sprachlichen und soziokulturellen Elementen (Schmenk, 2007, S. 138). Die kommunikative Kompetenz im DaF-Unterricht könnte laut Schmenck in unserer multimedialen und globalisierten Welt eine zentrale Rolle spielen (Schmenk, 2007, S. 139).

Bjørke und Haukås weisen auf die Forschung von Canale und Swain hin wenn sie referieren, dass die kommunikative Kompetenz aus vier Teilkompetenzen besteht: linguistische Kompetenz, soziolinguistische Kompetenz, Diskurskompetenz und strategische Kompetenz (Bjørke & Haukås, Fremmedspråksdidaktikk før og nå, 2020, S. 26). Zur linguistischen Kompetenz rechnet man Morphologie, Syntax, Fonetik und Wortschatz. Die soziolinguistische Kompetenz hat zum Beispiel mit Höflichkeitsregeln zu tun, und die zwei letzten Kompetenzen, die auch pragmatische Kompetenzen genannt werden, handeln von verschiedenen Kommunikationsstrategien und wie sprachliche Strukturen kombiniert werden können (Bjørke & Haukås, Fremmedspråksdidaktikk før og nå, 2020). Diese Kompetenzen, die in die kommunikative Kompetenz eingehen, sind im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) weiterentwickelt und vertieft worden (Bjørke & Haukås, Fremmedspråksdidaktikk før og nå, 2020, S. 26). Sie weisen auf ein kommunikatives und handlungsorientiertes Fremdsprachenlernen hin, wo die Fähigkeit, quer über sprachlichen und kulturellen Grenzen zu kommunizieren, das Kernelement ist (Speitz, 2020, S. 37-38).

Laut Broszinsky-Schwabe, die den Begriff „interkulturelle Kommunikation“ erörtert, sind in diesem Ausdruck zwei Faktoren enthalten, die in einander greifen. Bei dem Begriff „Kommunikation“ geht es um die Verständigung zwischen Menschen im Allgemeinen, und „interkulturell“ betrifft die Begegnung und Verständigung zwischen Menschen, die verschiedenen Kulturen angehören (Broszinsky-Schwabe, 2011, S. 20). Im Lehrplan für Fremdsprachen (Utdanningsdirektoratet, Kjerneelementer, 2021) sind sowohl der Begriff „Kommunikation“ als auch der Begriff „interkulturelle Kompetenz“ hoch bewertet, indem diese Kompetenzen als Kernelemente im Fremdsprachenlernen genannt werden. Ein Fremdsprachenunterricht unter der Verwendung der Bilderbüchern *Meine liebsten Dinge müssen mit* und *Alles Familie!*, die beide, meiner Meinung nach, die interkulturelle

Kompetenz fördern, fördert auch die Fähigkeit zur Teilnahme am Dialog zwischen den Schülern/Schülerinnen und damit ihrer kommunikativen Kompetenz.

1.3. Motivation für Kommunikation im Fremdsprachenlernen

Der Lehrplan für Fremdsprachen in Norwegen und der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen (GER) betonen beide, dass die kommunikative Kompetenz im Fremdsprachenlernen sehr wichtig ist. Die Sprache soll ab dem ersten Moment im Unterricht benutzt werden (Utdanningsdirektoratet, Kjerneelementer, 2021). Die Schüler /Schülerinnen müssen aber motiviert sein, um die Sprache schriftlich und mündlich in kommunikationsfördernden Aufgaben zu benutzen. Die Motivation ist laut Haukås (Haukås, 2020, S. 325) ein Faktor, der an das Einzelindividuum angeknüpft ist, und sie kann die Handlungsweise der Schüler/Schülerinnen in eine bestimmte Richtung leiten. Im Klassenzimmer sieht man als Lehrer/Lehrerin, dass einige Schüler/Schülerinnen gern sprechen, dass aber andere fast kein Wort sagen wollen. Die fehlende Motivation einiger Schüler/Schülerinnen sich mündlich oder schriftlich in einer Fremdsprache zu äußern kann unterschiedliche Ursachen haben.

Im Fremdsprachenunterricht spielen verschiedene Faktoren eine Rolle was das Erlernen der Fremdsprache betrifft. Laut Haukås können individuelle Faktoren wie die Motivation, das Alter und das Sprachtalent im hohen Grad die Unterschiede zwischen Schülern/Schülerinnen und Schülergruppen erklären (Haukås, 2020, S. 325). Die Forschung auf dem Gebiet Motivation und Sprachenlernen wird von Haukås in drei Phasen geteilt: das sozialpsychologische Konzept von Gardner in den 80-er Jahren, Ryan und Decis Selbstbestimmungstheorie um Jahr 2000 und die in letzter Zeit vielleicht bekannteste Motivationstheorie von Dörnyei (Haukås, 2020, S. 325-327).

Gardner hat zwei Motivationstypen kontrastiert: die Motivation um Integration zu verwirklichen und Motivation um gewisse Vorteile, wie Jobchancen oder höheren Lohn, zu bekommen. Seine Theorie wurde kritisiert, weil sie zu einfach war und hauptsächlich Migranten betraf (Haukås, 2020, S. 325-326). Ryan und Deci haben später eine andere Motivationstheorie entwickelt, die Selbstbestimmungstheorie, in der drei grundlegende Bedürfnisse unter Schülern/Schülerinnen erkannt werden: der Bedarf an Kompetenz, Autonomie und Zugehörigkeit. Wenn die Schüler/Schülerinnen schwierige Aufgaben

bekommen, die sie nicht meistern, verlieren sie die Motivation. Umgekehrt, wenn sie die Aufgaben meistern und sich kompetent fühlen, dann steigt die Motivation für das Lernen (Haukås, 2020, S. 326). Es wird ferner von Ryan und Deci behauptet, dass die Erfüllung der Bedürfnisse Kompetenz, Autonomie und Zugehörigkeit eine innere Motivation anregt, ein Flow-Zustand, in dem das Lernen ohne Mühe passiert (Haukås, 2020, S. 327). Laut dieser Theorie können Bilderbücher im Fremdsprachenunterricht eine gute Idee sein, weil diese Bücher wahrscheinlich oft einfacher zu verstehen sind als andere Texttypen. Die Ergebnisse meiner Untersuchung entspricht diese Theorie (Anhang 10). Die Schüler/Schülerinnen finden, dass Bilder und einfache Texte wichtig sind, wenn es um das Verstehen und die Befähigung zur Kommunikation geht. Zu der Motivationstheorie von Ryan und Deci gehören aber auch Überlegungen über die Bedürfnisse an Zugehörigkeit in einer Gruppe, wo der Schüler/die Schülerin sich sicher und einbezogen fühlt, und die Autonomie, dass der Schüler/die Schülerin die Möglichkeit zu wählen hat, zum Beispiel zwischen verschiedene Texte oder verschiedene Aufgaben. Durch unterschiedliche Lerntechniken zur Aneignung der wichtigsten Vokabeln bietet die App Quizlet (Quizlet, 2022) Wahlmöglichkeiten an, die motivierend wirken können. Die Vokabeln können zum Beispiel durch Karteikarten, Zuordnungsspiele und Online-Spiele für das Klassenzimmer geübt werden. In dieser App habe ich Lernsets für das Thema Familie und die Vokabeln des Bilderbuches *Meine liebsten Dinge müssen mit* (ebd.) erstellt. Das Onlinespielen mit zufälligen Teams ist bei meinen Klassen besonders populär und anscheinend für das Vokabellernen sehr motivierend.

Zoltan Dörnyei hat sich auch der Motivationsforschung im Kontext der Fremdsprachenlernen gewidmet und er hat laut Haukås zusammen mit Csizér eine forschungsbasierte Vorschlagsliste für Fremdsprachenlehrer/-Lehrerinnen entwickelt, die die Motivation der Schüler/Schülerinnen fördern kann (Haukås, 2020, S. 327-328). Zugehörigkeit, eine gute Beziehung zwischen Lehrer/Lehrerin und Schüler/Schülerin, Autonomie und realistische Kompetenzziele sind Faktoren, die auf der Liste erscheinen. In letzter Zeit hat Dörnyei das Bild der Lerner von sich selbst als aktiver Benutzer der Fremdsprache fokussiert (Haukås, 2020, S. 328). Er fordert die Fremdsprachenlehrer/-Lehrerinnen darauf, diesem Bild zu unterstützen, um Motivation für das Lernen einer fremden Sprache zu erhöhen (ebd.).

Alexandra Anna Spalek von Institutt for litteratur, områdestudier og europeiske språk (ILOS) an der Universität in Oslo macht sich aber Sorgen über die fehlende Motivation der Studenten/Studentinnen, Fremdsprachen zu lernen. Sie erzählt am 23. Februar 2022 in einem

Artikel in der Zeitung *Universitas* (Aalbu, Hansen, & Dalen, 2022), dass immer weniger Studenten/Studentinnen die Fremdsprache Deutsch wählen. Sie glaubt, dass die Studenten/Studentinnen denken, dass die erste Fremdsprache Englisch in akademischen Bereich und im Berufsleben reicht. Die Zeitung *Klassekampen* berichtet ferner von fallendem Interesse an Fremdsprachen in den weiterführenden Schulen (Larsen, 2022). Im Artikel wird erzählt, dass Oslo Katedralskole dieses Jahr keinen vertieften Deutschunterricht anbietet. Die Schüler/Schülerinnen dieser Schule, die diesen Unterricht wünschen, müssen nachmittags Foss weiterführende Schule besuchen. Ryan und Decis Theorie der Motivation, mit Zugehörigkeit als einem entscheidenden Faktor (Haukås, 2020, S. 326), wird hier nicht berücksichtigt.

Die Motivation für Fremdsprachen in der Grundschule ist ein interessanteres Thema für mein Forschungsprojekt und für meinen Unterricht in der Zukunft. Untersuchungen zeigen, dass norwegische Schüler/Schülerinnen in der 8.Klasse für das Fremdsprachenlernen hoch motiviert sind, dass die Motivation aber im Laufe der Schulzeit sinkt (Haukås, 2020, S. 329-330). Haukås weist auf Beate Lindemann (Lindemann (2008), in Haukås (2020), S. 330), wenn behauptet wird, dass Faktoren wie zu wenig Abwechslung im Unterricht und unrealistische Erwartungen des Lernerfolgs eine rückgängige Motivation veranlassen können. Die Sachverständige Tina Buckholm von Fremmedspråksenteret an der Hochschule in Østfold kümmert sich aber auch darüber, dass der Anzahl von Schülern/Schülerinnen, die Fremdsprachen in der Grundschule wählen, immer sinkt (Fremmedspråksenteret, 2022). Die Zahlen für das Schuljahr 21/22 zeigen, dass nur 73,9% der Schüler/Schülerinnen Fremdsprachen wählen, und der Unterschied zwischen den Fremdsprachen Spanisch und Deutsch wird grösser. Das Interesse an der Fremdsprache Deutsch sinkt bei 2%, aber das Interesse an Spanisch steigt um 1,1% laut den Daten von Fremmedspråksenteret. Das Interesse an Französisch ist niedriger, aber stabil. Das Interesse an Fremdsprachen im Allgemeinen ist nie geringer gewesen fasst Tina Buckholm zusammen und zeigt ernste Sorgen für den Status und die Qualität der Fremdsprachen in der norwegischen Schule. Tim Hope von Kristiansand Katedralskole Gimle (KKG) macht sich auch Gedanken über die Qualität der Fremdsprachenunterricht in seiner Stadt Kristiansand in einem Diskussionsbeitrag in der Zeitung *Fædrelandsvennen* am 26.April 2022 (Hope, 2022). Nur fünf von sechzehn Schulen der Gemeinde bieten im nächsten Schuljahr drei Fremdsprachen an und bei elf von den Schulen wird Französisch nicht unterrichtet. Hope meint, dass es einen Bedarf an Arbeitskräften gibt, die international kommunizieren und die Kultur anderer Länder

verstehen können. Die sprachliche Grundlage muss durch ein gutes Fremdsprachenangebot in der Grundschule gelegt werden, schreibt der Schulleiter Hope, und er bedauert das rückgängige Interesse an Fremdsprachen unter den Schülern/Schülerinnen der 8.-10.Klasse.

Eine große Verantwortung liegt auf den Schultern der Lehrer/Lehrerinnen der Grundschule um Motivation für das Lernen einer Fremdsprache wie Deutsch zu fördern. Wir müssen Interesse und Lust auf Lernen ermöglichen, wenn wir Unterrichtsprojekte, zum Beispiel um die kommunikative Kompetenz zu fördern, planen. Ryan und Deci raten den Fremdsprachenlerner dazu, auf die menschlichen Bedürfnisse an Wissen und Erforschung zu fokussieren, und damit Aufgaben geben, die die Schüler/Schülerinnen meistern können (Haukås, 2020, S. 327). Die Aufgaben sollten auch die Freude an der Interkulturalität fördern. Mit einem guten Ruf unter den Schülern/Schülerinnen können ja neue Schüler/Schülerinnen angelockt werden, Fremdsprachen und gern Deutsch zu wählen. Ich habe in einem Fragebogen meinen Probanden gefragt, ob das Lesen von Bilderbüchern im DaF-Unterricht zu einer Erhöhung der Motivation der Schüler/Schülerinnen beigetragen hat und ich habe positive Antworten darauf bekommen (Anhang 10).

Marx Åberg untersucht in ihrem Artikel *Positiva läsoplevelser på främmande språk i undervisningen – går det?* (Marx Åberg, 2014) die Überlegungen, die eine Lehrerin macht, wenn sie Texte für ihre DaF-Schüler und -Schülerinnen wählt. Das Ziel ihres Unterrichts ist, dass die Schüler/Schülerinnen Freude beim Lesen haben sollen, eine Freude, die dazu beitragen soll, Motivation für die deutsche Literatur und die Sprache an sich zu finden. Solche Überlegungen sind auch für die Fragestellung dieser Masterarbeit interessant, weil es im DaF-Unterricht immer darum geht, Texte zu finden, die interessant und motivierend sind, und die einen Sprech- oder Schreibanlass bieten. Bietet die deutsche Kinder- und Jugendliteratur solche Texte an? Um diese Frage zu beantworten, braucht man eine Definition der heutigen deutschen Kinder- und Jugendliteratur.

1.4 Kinder- und Jugendliteratur

Was ist Kinder- und Jugendliteratur? Laut Ewers (Ewers, Kinder- und Jugendliteratur - Begriffsdefinitionen, 2018) gibt es keine all-umfassende Definition. Kinder -und

Jugendliteratur ist eher eine Gruppe von Texten und keine literarische Gattung. Kinder- und Jugendliteratur ist die Literatur, die von Kindern und Jugendlichen gelesen wird. Schullektüre gehört nicht zur Definition (Ewers, *Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung in grundlegende Aspekte des Handlungs- und Symbolsystems Kinder- und Jugendliteratur*, 2000, S. 16). Ein anderer Textkorpus ist die intentionale Kinder- und Jugendliteratur und das ist die Literatur, die von Kindern und Jugendlichen nach den Vorstellungen der Erwachsenen in der Freizeit gelesen werden sollte (Ewers, *Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung in grundlegende Aspekte des Handlungs- und Symbolsystems Kinder- und Jugendliteratur*, 2000, S. 17-18)

Laut Kümmerling-Meibauer (Kurwinkel, 2020, S. 3) wird Kinder- und Jugendliteratur in neueren Begriffsbestimmungen als Oberbegriff für die gesamte literarische Produktion für nicht erwachsene Rezipienten verstanden. Unter den Oberbegriff fallen fast alle Gattungen und Genres, sowohl Belletristik als auch Sach- und Wissenschaftsliteratur. Es ist aber schwer, die gesamte Kinder- und Jugendliteratur zu systematisieren und Kümmerling-Meibauer schlussfolgert, dass es „bislang zu keiner Einigung hinsichtlich der Definition von Kinder- und Jugendliteratur gekommen ist“ (Kurwinkel, 2020, S. 6). Gleichzeitig trägt die Crossover-Literatur, wie J.K. Rowlings *Harry Potter*-Romane und Cornelia Funkes *Tintenwelt*-Trilogie, dazu bei, dass sich die Grenzen zwischen Kinder- und Jugendliteratur und Erwachsenenliteratur verwischen (Kurwinkel, 2020, S. 7). Bilderbücher sind auch Beispiele für Literatur, die heute nicht nur für Kleinkinder geschrieben wird. Die Buchgattung hat tiefgreifende Änderungen durchlaufen, zum Beispiel was das Alter der Adressaten, das Text-Bild-Verhältnis und den Umfang betreffen (Kurwinkel, 2020, S. 201).

1.5 Bilderbücher im Unterricht

In diesem Kapitel werden Bilderbücher im Allgemeinen präsentiert und definiert, und ferner werden die Verwendung von Bilderbüchern im Fremdsprachenunterricht diskutiert. Die Bilderbücher, die ich für mein Forschungsprojekt gewählt habe, werden kurz erwähnt, und sie werden auch ausführlicher im Kapitel 2 präsentiert.

1.5.1 Bilderbücher – Definition

Das Bilderbuch als Buchgattung hat laut Kurwinkel (Kurwinkel, 2020, S. 201) sich sehr geändert. Früher wurden Bilderbücher als Kinderbücher betrachtet und diese „Spezialkunst für Kinder“ (Thiele, nach Kurwinkel, 2020, S. 201) ist nach Altersstufengliederungen differenziert worden. Das Bilderbuch hat als Erstlesebuch für Kinder eine wichtige Rolle gespielt (Kurwinkel, 2020, S. 201). Heute spricht man von Crossover-Literatur, und sowohl Jugendliche als auch Erwachsene werden als Rezipienten dieser Gattung betrachtet. Ein Beispiel dieser Entwicklung ist das Bilderbuch *Und dann platzt der Kopf* (2014) von Christina Röckl, das 2015 den Deutschen Jugendliteraturpreis in der Kategorie Sachbuch gewonnen hat (ebd.).

Das Verhältnis zwischen Schrift und Bild ist ein Definitionskriterium der Bilderbuchgattung. Das erste kennzeichnende Merkmal ist, dass das Bild die dominierende Stelle eingenommen hat (Maier, nach Kurwinkel, 2020, S. 201). Präziser ist aber eine Definition, die den Bildtext wie auch den Schrifttext als selbständigen Bedeutungsträger darstellt und ein Handlungskontinuum entwickelt. Durch diese Definition wird auch eine Abgrenzung des Bilderbuches von den illustrierten Kinder- und Jugendbüchern möglich (Kurwinkel, 2020, S. 201). Laut Thiele unterscheiden sich Bilderbücher von anderen erzählenden Kinderbüchern indem sie durch eine Wechselbeziehung von Bild und Text charakterisiert sind (Thiele, 2018, S. 217). Der Text bestimmt in der Regel die Handlung, während die Bilder die Handlung vertiefen oder erweitern. Die Bildwahrnehmung spielt in Bilderbüchern eine zentrale Rolle, wie in Comics und Graphic Novels, und das Bilderbuch hat sich zu einem vielsichtigen Medium entwickelt. Traditionell sind die Bilder der Bilderbücher einfach, bunt und fröhlich gewesen, aber wegen der gesellschaftlichen Änderungen, wie zum Beispiel die Ausbildung der Illustratoren, die Intermedialität und die Perspektive auf Kindheit, sind Bilder in Bilderbüchern ihre Sonderrolle entwachsen und haben sich die kulturelle Entwicklung der Gesellschaft angepasst (Thiele, 2018, S. 217-218). Um Jahr 1900 wurden die Bilderbücher, wie Elsa Beskows Klassiker *Hänschen in Blaubeerenwald*, mit Natur als Erlebnisraum illustriert und bis 1950 spiegelten die Bilderbücher wünschenswerte Verhaltensweisen durch die traditionelle Bildsprache der Vorkriegszeit (Thiele, 2018, S. 219). Nach 1960 veränderte sich die Bildsprache der Bilderbücher durch Einflüsse der abstrakten Kunst, zum Beispiel mit dem Bilderbuch *Das kleine Blau und das kleine Gelb* von Leo Lionni (1962), das mit abstrakten Farbflächen illustriert war (ebd.). In den 70er Jahren wurden klassische Bilderbücher textlich und durch die Bilder parodiert, wie das Bilderbuch *Der Anti-Struwelpeter* (1970) von Friedrich K. Waechter (Thiele, 2018, S. 220), und seit den 1990er

Jahren haben sich die Bilder der Bilderbücher immer neue Stile und Erzählkonzepte angeschlossen. Heutzutage sehen wir eine breite bildnerisch-stilistische Vielfalt, von den konkret-naiven Bildlösungen Janosch‘ über das realistische Malen von Jörg Müller zum surreal-phantastischen Stil von Binette Schroeder (Thiele, 2018, S. 221-222). Das Bilderbuch *Alles Familie!* mit den Illustrationen Anke Kuhls ist ein Beispiel dieser Vielfalt und die Bilder sind bunt, humoristisch und Comic-inspiriert, unter anderem mit Sprachblasen und Majuskeln (Maxeiner & Kuhl, *Alles Familie!*, 2010). Julie Völks Illustrationen im Bilderbuch *Meine liebsten Dinge müssen mit* (Sarihi & Völk, 2018) sind ganz anders. Völk hat einen zarten Stil, mit sanften Farben und Bleistiftzeichnungen. Mit der Verbindung von Realität und Fantasie schafft sie eine eigene Atmosphäre in den Illustrationen (Völk, 2019).

Ein weiteres Kriterium des Begriffs „Bilderbuch“ handelt vom Umfang. Ein Bilderbuch hat nicht so viele Seiten, und Thiele (in Kurwinkel, 2020, S. 202) behauptet, dass ein Bilderbuch in der Regel etwa 30 Seiten hat. Gegenwärtige Bilderbücher folgen aber immer weniger derartigen Begrenzungen und einige Bilderbücher haben sogar mehr als 200 Seiten (Kurwinkel, 2020, S. 202). Das Bilderbuch *Meine liebsten Dinge müssen mit* hat wenige Textzeilen und nur das Wichtigste, um die Handlung zu verstehen, wird erzählt. Der Seitenumfang ist gering: Das Buch hat nur elf Doppelseiten mit Zeichnungen und Text, die eine Geschichte erzählen (Sarihi & Völk, 2018). Dazu kommt eine Doppelseite mit einer Präsentation der Autorin und der Illustratorin. Die Zeichnungen geben aber, meiner Meinung nach, ein vertieftes Bild von der Hauptperson, ihrer Familie, der sozioökonomischen Lage der Familie, dem Wohnort und den Gefühlen und Gedanken der Hauptperson. Der Leser muss trotzdem zwischen den Zeilen lesen, um Leerstellen im Text ausfüllen können und Meinung finden.

Nach Thiele lassen sich Bilderbücher in erzählenden Bilderbüchern und Sachbilderbüchern unterscheiden (Thiele, 2018, S. 222). Das ist auch der Fall bei den zwei Bilderbüchern, die ich für meine Masterarbeit gewählt habe. Das Bilderbuch *Meine liebsten Dinge müssen mit* von Sarihi und Völk ist eine fiktionale, aber realistische Erzählung, die sich tatsächlich auch teilweise auf der phantastischen Ebene bewegt. Die Hauptperson, ein Mädchen, muss emigrieren und es fällt ihr schwer, alle ihre liebsten Dinge zu verlassen. Diese fiktionale Migrationserzählung kann aus der Realität entlehnt sein, als die Autorin Sepideh Sarihi selbst

eine Migrantin ist (Sarihi & Völk, 2018, S. 23), eine unter etwa 280 Millionen Menschen in unserer gegenwärtigen Welt (FN-sambandet, 2021). Das Bilderbuch enthält auch ein phantastisches Element, obwohl die Handlung nicht in einer phantastischen Welt spielt. Auf Seite 16 lesen wir, dass dem Mädchen plötzlich eine Idee kam (Sarihi & Völk, 2018, S. 16). Die Idee, durch die Zeichnung ausgedrückt, besteht darin, die liebsten Dinge als Flaschenpost zu schicken. Ein Paar Seiten weiter im Buch lesen wir, dass das Mädchen immer auf die Flaschen mit ihren liebsten Dingen drin wartet (Sarihi & Völk, 2018, S. 19). Meine Schüler/Schülerinnen haben kommentiert, dass Birnbäume, ein Busfahrer und ein Holzstuhl nicht in einer Flasche Platz haben. Stichnothe beschreibt (Stichnothe, S. 122) wie in einigen Texten das Phantastische als ein Kipp-Phänomen der Wahrnehmung des Lesers entsteht. Es bleibt in diesem Buch dem Leser überlassen, ob das Warten auf die Flaschenpost auf den letzten Seiten des Buches Ausdruck der realistischen Sehnsucht nach den liebsten Dingen der Protagonistin ist, oder ein phantastisches Element. Durch Klassengespräche haben die Schüler/Schülerinnen meiner Klassen vermittelt, dass es ihrer Meinung nach um eine wahre Sehnsucht nach der Heimat und den Lieblingsdingen geht.

Das Buch *Alles Familie*, dagegen, ist ein Sachbilderbuch über verschiedene Familientypen, das aber auch Geschichten erzählt (Maxeiner & Kuhl, *Alles Familie!*, 2010). Auf Seite 13 erfahren wir, dass eine Familie aus einem Papa, einem Kind und einer Stiefmutter bestehen kann. Durch die Bilder und den Text wird aber auch eine Geschichte von der Trauer und der Liebe dieser Familie den Lesern beigebracht (ebd.). Das Buch informiert faktual über verschiedene Familientypen unserer Gesellschaft und dadurch wird der Leser sowohl belehrt als auch unterhalten, wie man nach Thiele durch Sachbilderbücher erleben kann (Kurwinkel, 2020, S. 212).

Wie stimmen denn die Bilderbücher *Meine liebsten Dinge müssen mit* und *Alles Familie!* mit den Merkmalen der Bilderbuchgattung überein? Wenn es zur Thematik kommt, sind die Themen der beiden Bücher altersübergreifend. Themen wie Migration und Familie sind wahrscheinlich für alle Altersstufen aktuell und interessant. Das Verhältnis zwischen Schrift und Bild ist weiter von großer Bedeutung. Die Zeichnungen sind selbständige Bedeutungsträger, aber sie schaffen mit den Texten zusammen ein tieferes Verständnis für die Thematik. Das Buch von Sarihi und Völk, *Meine liebsten Dinge müssen mit*, hat wenig Schrift und schöne, zarte Zeichnungen. Als Leser/Leserin bewegt man sich, wegen der Bilder, demütig in die Geschichte hinein. Das Sachbilderbuch *Alles Familie!* hat mehr Schrift und

bunte, humoristische Zeichnungen. Durch die Bilder wird das Thema einfacher zu verstehen. Zum Beispiel wird auf Seite 17 im Buch *Alles Familie!* der Begriff „Blutsbrüderschaft“ durch sowohl Text als auch Zeichnung erklärt (Maxeiner & Kuhl, *Alles Familie!*, 2010, S. 17).

Thiele und Nikolajeva/Scott beschrieben beide das Verhältnis zwischen Bild und Schrifttext in Bilderbüchern in zwei verschiedene Ordnungs- und Beschreibungssysteme (Kurwinkel, 2020, S. 214). Thiele benutzt den Begriff „Parallelität von Bild und Text“, bei welchem die Bilder oder der Text durch den anderen ergänzt oder erweitert wird, während Nikolajeva/Scott dieses symmetrische Verhältnis als eine Anreicherung (ebd.) beschreiben. Thiele beschreibt ferner zwei andere Typologien; geflochtener Zopf und kontrapunktische Spannung. Mit geflochtenem Zopf wird gemeint, dass die narrativen Ebenen ineinandergreifen und abwechselnd das Erzählen übernehmen (Kurwinkel, 2020, S. 214). Dieser Begriff entspricht dem von Nikolajeva/Scott genannten Typ des komplementären Verhältnisses. Wo Thiele von kontrapunktischer Spannung spricht, benutzt Nikolajeva/Scott den Begriff kontrapunktisches Verhältnis. In solchen Bilderbüchern enthalten Bild und Text unterschiedliche Informationen, die jedoch gemeinsam eine Geschichte erzählt (Kurwinkel, 2020, S. 216). Die letzte Typologie von Nikolajeva/Scott wird Widerspruch genannt und diese Typologie beschreibt eine Erzählung, in der die Informationen sich gegenseitig ausschließen und unvereinbar sind (ebd.). Die Bilderbücher *Alles Familie!* und *Meine liebsten Dinge müssen mit* haben, meiner Meinung nach, ein symmetrisches Verhältnis zwischen Text und Bild, und die zwei narrativen Ebenen erweitern einander gegenseitig. Dadurch wird es einfacher die Bücher zu verstehen, zu analysieren und ferner über sie kommunizieren zu können.

Der Umfang der genannten Bilderbücher stimmt mit der Behauptung von Thiele (in Kurwinkel, 2020, S. 202) überein. Die Geschichte des Bilderbuchs *Meine liebsten Dinge müssen mit* mit Text und Bildern beträgt 22 Seiten, und weiter gibt es zwei Seiten, wo die Autorin und die Illustratorin vorgestellt werden. *Alles Familie!* hat 25 Seiten, und dazu kommen zwei Seiten mit Arbeitsblättern. Die Leser/Leserinnen können hier ihre eigenen Familien vorstellen. Der Umfang der beiden Texte ist damit für Schüler/Schülerinnen, die nicht viel Deutsch gelesen haben, annehmbar.

1.5.2 Verschiedene Typen von Bilderbüchern im Unterricht

Von 1945 bis heute sind Bilderbücher von verschiedenen Typen und mit großen thematischen Variationen in Deutschland herausgegeben worden. In den ersten Jahren nach 1945 haben die deutschen Verlage zurück auf der Vorkriegsliteratur gegriffen, auf Klassiker und die Bilderbücher, die belehrend sein konnten indem sie die wünschenswerten Verhaltensweisen zeigten (Kurwinkel, 2020, S. 202-203). Später, in den 60er Jahren, wurden die Bilderbücher von Kunst, Design und Massenmedien beeinflusst (Kurwinkel, 2020, S. 204) bis man in den 70er Jahren ein Paradigmenwechsel sah. Jetzt entstanden problemhaltige Bilderbücher mit Themen wie Tod, Migration, Krankheit und Vernachlässigung des Kindes (Kurwinkel, 2020, S. 205). In den 1980er Jahren wurde das Fernsehen das leitende Medium und die Bilderbücher wurden von Intertextualität und Intermedialität geprägt (Kurwinkel, 2020, S. 207). Um Jahr 2000 erlebte man sogar ein Medienwechsel als Adaptationen von Bilderbüchern wie Hörspiele, digitale Bilderbücher und Filme herausgegeben wurden (Kurwinkel, 2020, S. 209). In Bilderbüchern sehen wir auch einen Genre-Mix oder Hybride aus zwei oder mehreren Genres, wie das Bilderbuch *Der Cowboy* von Hildegard Müller (Kurwinkel, 2020, S. 210), in dem die typischen Merkmale des Westerns dekonstruiert werden. Ein Bilderbuchgenre, das seit 2011 auch einen Zuwachs erlebt hat, ist die Flucht-Literatur (Kurwinkel, 2020, S. 211). Das Interesse am Thema hängt wahrscheinlich mit den Migrationsbewegungen des arabischen Frühlings und des Bürgerkriegs in Syrien zusammen und das Thema ist leider nicht in letzter Zeit weniger aktuell geworden. Bilderbücher wie *Die Flucht* von Francesca Sanna (Kurwinkel, 2020, S. 212) und *Meine liebsten Dinge müssen mit* von Sarihi und Völk (Sarihi & Völk, 2018) sind Beispiele dieses weit verbreiteten Sonderthemas der Kinder- und Jugendliteratur. Die Geschichte des deutschen Bilderbuches bietet gewissermaßen viele Möglichkeiten, interessante und kommunikationsfördernde Bilderbücher für den DaF-Unterricht zu finden.

Um Texte für den Unterricht zu wählen, muss man über verschiedene didaktische Kriterien nachdenken. Die Motivation ist eine der wichtigsten Faktoren, die das Sprachlernen beeinflusst, und für Fremdsprachenlehrer und -Lehrerinnen ist es maßgeblich, über diesen individuellen Faktor zu reflektieren (Haukås, 2020, S. 325). Laut Haukås ist die Motivationstheorie von Ryan und Deci von großer Bedeutung, und diese Theorie definiert den Bedarf an Kompetenz - dass man erlebt, dass man etwas meistern kann - als grundlegend für das Sprachenlernen (Haukås, 2020, S. 326). Welche Texte können denn Anfänger und

Schüler/Schülerinnen, die nur ein paar Jahre eine Fremdsprache gelernt haben, einfach genug und motivierend finden? Vielleicht sind Bilderbücher eine gute Alternative, weil sie einen geringeren Umfang als viele andere Bücher haben, und sie haben Bilder, die die Handlung erweitert oder vertieft. Die Wechselbeziehung von Bild und Text und der geringe Umfang von Seiten können zur Folge haben, dass die Schüler/Schülerinnen ein Erfolgserlebnis fühlen, wenn sie mit Bilderbüchern arbeiten. Dadurch steigen vielleicht die Motivation und ferner die kommunikative Kompetenz in Fremdsprachen. O'Sullivan und Rösler empfehlen zum Beispiel das Bilderbuch *Alles Familie!* für den Fremdsprachenunterricht (O'Sullivan & Rösler, 2013, S. 47), weil das Buch großes Interesse wecken kann. Es wird behauptet, dass literarische Texte, wie Bilderbücher, im Unterricht eingeführt werden können, wenn sie motivierend und nicht überfordernd wirken (ebd.). Um Motivation für das Lesen hervorzurufen, sollte man ein Thema wählen, das interessant, wichtig und nicht überfordernd ist (Möller, Poulsen, & Steffensen, 2010, S. 119). Durch narrative Texte kann man verschiedene Problemstellungen illustrieren und dadurch die Gefühle der Leser/Leserinnen anregen. Bilderbücher sind narrative Texte, die durch die Bilder und den Text Geschichten erzählen, die interessant, wichtig und relevant für Jugendliche sein können.

Wenn man als Lehrer/Lehrerin Texte für den Unterricht wählt, sind, wie oben genannt, mehrere Faktoren von Bedeutung. Bjørke und Grønn formulieren weitere wichtige Fragen, die man sich stellen kann. Eine sehr interessante Frage ist: Sollten die Schüler/Schülerinnen mit authentischen oder angepassten Texten arbeiten? (Bjørke & Grønn, Lesing i fremmedspråk, 2020, S. 149). Laut Langseth (Langseth (2012) in Bjørke & Grønn, Lesing i fremmedspråk, 2020, S. 159) liest man noch im Fremdsprachenunterricht zu viele angepasste Lehrbuchtexte intensiv, obwohl das extensive Lesen für das Sprachenlernen sich als erfolgreich erwiesen hat (ebd.). Im Lehrplan für Fremdsprachen wird jedoch festgestellt, dass Schüler/Schülerinnen auf allen Niveaus mit authentischen Texten arbeiten sollen (ebd.). Authentische Texte findet man in allen Gattungen, und wenn man zum Beispiel Texte mit Bildern benutzen will, um einen Text zu verstehen und ferner damit mündlich und/oder schriftlich arbeiten können, ist ein Bilderbuch möglicherweise eine geeignete Alternative. Die Zielsetzungen der Arbeit mit einem Text ist bei der Textwahl von großer Bedeutung und man muss als Lehrer/Lehrerin überlegen, ob es dem Schüler/Schülerinnen genügt nur den Haupteinhalt des Buches mitzubekommen, oder ob man sich in Einzelheiten vertiefen will (Bjørke & Grønn, Lesing i fremmedspråk, 2020, S. 149).

Laut Bjørke und Grønn kann ein Text auf Papier bevorzugt werden, wenn man mit digitalen Texten vergleichen, damit die Schüler/Schülerinnen sich nur mit dem geschriebenen Text und eventuellen Bildern konzentrieren können, und nicht vom Computer gestört werden. Eine Kombination von Text mit zum Beispiel Bild kann auch eine gute Stütze für das Verständnis geben (Bjørke & Grønn, Lesing i fremmedspråk, 2020, S. 151), was für die Verwendung von Bilderbüchern im Fremdsprachenunterricht ein Argument ist. Bjørke und Grønn finden auch, wenn man die Wahl von Lesetexten diskutiert, dass man das Durchhaltevermögen der Schüler/Schülerinnen berücksichtigen muss. Ein Text darf nicht zu lang und sprachlich nicht zu schwer sein (ebd.) und Bilderbücher sind normalerweise nicht sehr lang, obwohl es Ausnahmen gibt.

Einige DaF-Didaktiker haben die Verwendung von Literatur im Fremdsprachenunterricht kritisiert (O'Sullivan & Rösler, 2013, S. 43). Ein Argument gegen Literatur im Fremdsprachenunterricht ist, dass man keine Zeit dafür habe. Grammatik, Arbeit mit Wortschatz und Aussprache sollten lieber fokussiert werden. Die literarischen Texte seien zu schwierig, und es wird auch behauptet, dass die Mehrzahl der Schüler/Schülerinnen kein Interesse an Literatur habe (O'Sullivan & Rösler, 2013, S. 42-43). Selbstverständlich kann man Einwände gegen Literatur im Allgemeinen und gegen Bilderbücher an sich im Fremdsprachenunterricht haben. Der Text ist vielleicht nicht so einfach, was den Wortschatz betrifft, und vielleicht werden Tempora benutzt, die die Schüler/Schülerinnen nicht gelernt haben. Weiter kann gefragt werden, ob man authentische Bücher auf Deutsch lesen kann, ohne das Kasussystem zu verstehen. Vielleicht reicht es, sich mit angepassten Lehrbuchtexten zu beschäftigen? Lehrwerktexten sind nicht schlimmer als literarische Texten, wie zum Beispiel Bilderbücher, sie haben nur eine andere Funktion (O'Sullivan & Rösler, 2013, S. 47). Literarische Texte, die motivierend und nicht überfordernd wirken, können jedoch immer im Fremdsprachenunterricht eingeführt werden (ebd.). Für Neuanfänger, aber auch für Schüler/Schülerinnen, die ein paar Jahren Deutsch als Fremdsprache gelernt haben, kann es nützlich sein, Vokabeln zu üben, bevor man sich mit weiteren mündlichen und schriftlichen Aufgaben beschäftigt. Das Vokabellernen kann zum Beispiel durch Apps wie Quizlet (Quizlet, 2022) gemacht werden, aber auch mit einem Bleistift und einem Schreibbuch.

Für den Fremdsprachenunterricht kann man aus einem großen Angebot von Bilderbüchern wählen. Ich habe zwei Bilderbücher für mein Forschungsprojekt gewählt, und sie werden hier ausführlich vorgestellt.

2. Die Bilderbücher dieser Masterarbeit

2.1 Meine liebsten Dinge müssen mit

Meine liebsten Dinge müssen mit von Sepideh Sarihi und Julie Völk ist ein vierfarbiges Bilderbuch, mit Bildern von der bekannten Illustratorin Julie Völk aus Österreich und Text von der im Iran geborenen Autorin Sepideh Sarihi. Als ich ein Bilderbuch für eine Literaturlaufgabe meines Studiums finden musste, habe ich die Internetseiten der deutschen Verlage durchgekämmt. Das Buch musste thematisch interessant für sowohl mich als auch für meine Schüler/Schülerinnen sein. Beim Verlag Beltz habe ich zuerst das Bilderbuch „Der Gruffelo“ gesehen, ein Buch das im Kindergarten meines Sohnes sehr populär war, aber ich wollte kein Kleinkinderbuch für meine damalige Aufgabe. Deshalb habe ich die Internetseiten genauer untersucht, und eine Titelseite hat Neugier erregt. Nach einem Blick ins Buch war ich überzeugt, dass das Bilderbuch *Meine liebsten Dinge müssen mit* eine gute Wahl für meine Aufgabe und meinen Unterricht war. Die Zeichnungen haben mich angesprochen, und thematisch fand ich das Bilderbuch interessant, sowohl für Kinder und Jugendliche als auch für erwachsene Leser/Leserinnen. Das Bilderbuch wurde von der Presse gut beurteilt, wie diese Aussagen zeigen:

„Eine ermutigende Geschichte von Abschied und Neubeginn, die ganz auf die innere Kraft der Kinder vertraut und einen positiven Blick in die Zukunft ermöglicht.“ Regina Riepe, Süddeutsche Zeitung, 9.11.2018

„Wie Sepideh Sarihi diese gewichtige Geschichte in nur wenige Sätze packt und wie sie die liebsten Dinge und Menschen leise charakterisiert, das ist ebenso nachvollziehbar wie berührend.“ Sylvia Schwab, Deutschlandfunk Kultur, 26.6.2018

(Beltz, 2019)

Im Buch gibt es ein dialogisches Verhältnis von Bild und Text. Die zarten Zeichnungen haben, wie Jens Thiele es beschreibt, narrative Qualitäten (Thiele, 2018). Die Zeichnungen erweitern den Text mit Details, und man braucht Zeit, um diese Einzelheiten wahrzunehmen.

Als Lehrerin hätte ich eine kunstpädagogische Perspektive für den Unterricht wählen können, und die Bilder in Ruhe wahrnehmen, sie zu deuten und zum Gegenstand von Neugier, Genuss und Kritik zu machen (Lange, 2018, S. 228). Trotzdem habe ich gewählt, den Fokus auf die dialogische Beziehung zwischen Text und Bild zu legen, um die kommunikative Kompetenz meiner Schüler/Schülerinnen zu fördern. Eine realistische Geschichte, wie *Meine liebsten Dinge müssen mit*, in der eine Parallelität von Bild und Text besteht, bietet viele Möglichkeiten zur Förderung der kommunikativen Kompetenz in der Fremdsprache an, die die Schüler/Schülerinnen wahrscheinlich auch nicht überfordern. Zum Beispiel können die Schüler/Schülerinnen, ausgehend vom Text oder vom Bild, die Hauptperson mündlich und/oder schriftlich beschreiben, eine Aufgabe, die an verschiedenen sprachlichen Niveaustufen angepasst werden kann.

Realistische Jugendliteratur ist ein Themenlieferant der Auseinandersetzung mit zeitaktuellen Themen aus der sozialen und politischen kulturellen Wirklichkeit, wird von Payrhuber behauptet (Payrhuber, 2018, S. 121). Die Literatur ist wie ein Spiegel für persönliche Lebensfragen, Lebenserfahrungen und Handlungsmöglichkeiten, aber auch ein Medium dafür, fremde Erfahrungsperspektiven kennenzulernen. Beim Lesen wird die Empathie, das Nachdenken und die Urteilskraft des jungen Lesers herausfordert und gestärkt (ebd.). Das Bilderbuch *Meine liebsten Dinge müssen mit* erzählt von Lebenserfahrungen, die viele Kinder, Jugendliche und Erwachsene kennen, die aber für andere Leute fremd sind. Die Migrationserfahrungen, die in den Bildern und in dem Text beschrieben werden, bieten interessante Sprechkanäle an.

Die Bilder und der geschriebene Text sind beide selbständige Bedeutungsträger der Bilderbücher, die einander ergänzen. *Meine liebsten Dinge müssen mit* ist ein erzählendes Buch, und die Geschichte wird chronologisch durch die Bilder und den Text erzählt. Das Buch hat 30 Seiten, Paratexte inbegriffen, und die Bilder und der Text laufen parallel durch elf Doppelseiten. Inhaltlich geht es in diesem Bilderbuch um ein Mädchen, das mit ihren Eltern in ein anderes Land ziehen muss. Das Mädchen darf aber nur einen kleinen Koffer mitbringen, und sie kann nicht alles, was sie liebhat, einpacken. Kommen aber die Dinge, die ihr zum Liebsten geworden sind, doch irgendwie mit?

Das Buch hat einen grafischen Stil, insofern die Bilder Zeichnungen sind, die in schwarz, weiß und vier Farben: gelb, rot, grün und blau, gezeichnet sind. Gelb ist eine Farbe, die häufig

benutzt wird. Das Mädchen trägt einen weißen und gelben gestreiften Pullover, der Bus ist gelb, die Sonne ist gelb, und ein großes Schiff am Kai ist auch gelb. Warum die Farbe Gelb so zentral ist, kann ein Sprechanlass der Klasse bieten.

Die erste Doppelseite zeigt die Familie: das Mädchen, die Mutter und den Vater. Der Leser/die Leserin bekommt, durch die Zeichnung, eine detaillierte Beschreibung der Wohnung, der Möbel, der Spielzeuge, des Essens, der Bilder, Bücher, Zeichnungen und Kleider. Die drei Menschen sehen wie eine Familie aus, in der das Kind im Zentrum steht. Dem Mädchen fehlt es an nichts: sie hat ein Puppenhaus, Bücher, Goldfische, eine Trommel, Puzzles und mehrere Spielzeuge. Die zweite Doppelseite zeigt ferner das Mädchen, das aus dem Fenster guckt. Wir sehen die Stadt mit Häusern mit Kuppeldächern und Einwohnern, die spazieren oder arbeiten. Der Text lautet so: „‘ Wir fliegen in ein anderes Land und wohnen dort in einer neuen Wohnung‘, hat Papa gesagt.“ (Sarihi & Völk, 2018, S. 4). Die Familie wird ihr Heimatland verlassen, aber als Leser/Leserin weiß man nicht warum.

Auf der dritten Doppelseite können wir sehen, dass das Mädchen sich Gedanken über den Umzug macht. Viele große Koffer, hoch wie Wohnblöcke, sind in schwarz und weiß gezeichnet worden. Das Mädchen trägt aber nur einen kleinen, roten Koffer. Auf den nächsten Doppelseiten werden die liebsten Dinge des Mädchens gezeigt: der Busfahrer, der Birnbaum, ein Holzstuhl, das Aquarium, die Freundin und das Meer. Auf der sechsten Doppelseite taucht die Frage auf, ob das Mädchen einen größeren Koffer haben kann. Die Mama sagt: „Nein, es gibt nicht so viel Platz im Flugzeug. Wir dürfen alle nur kleine Koffer mitnehmen.“ (Sarihi & Völk, 2018, S. 12). Gespräche über Umzüge können vielleicht natürlich entstehen, wenn die Schuler/Schülerinnen diese Doppelseite lesen und genau betrachten.

Die achte Doppelseite stellt einen Bruch in der Parallelität der Text- und Bildebene dar. Im Text steht: „Und plötzlich kam mir die Idee!“ (Sarihi & Völk, 2018, S. 16). Die Autorin schreibt nicht, woraus die Idee besteht, aber durch die Zeichnungen Völks, die Realität und Fantasie mischen und Flaschen mit einem Birnbaum, einem Holzstuhl und einem Goldfisch zeigen, bekommen die Leser/Leserinnen bestimmte Hinweise.

Die Themen des Buches sind unter anderem Migrationserfahrungen, Verlust, Trauer, Abschied, Neubeginn und Hoffnung. Vielleicht ist die Botschaft, dass es immer Hoffnung gibt? Man kann mit Verlust weiterleben und neu anfangen. Was man hinter sich lässt, ist vielleicht nicht verloren? Mit der Förderung der kommunikativen Kompetenz im Fokus,

können eine literarische Analyse des Buches oder einfachere Aufgaben, wie die Schilderung eines Zimmers oder eine Beschreibung der Hauptperson und ihre Familie, interessante Übungen im Fremdsprachenklassenzimmer sein.

2.2 Alles Familie!

Alles Familie! mit dem Untertitel *Vom Kind der neuen Freundin vom Bruder von Papas früherer Frau und anderen Verwandten* von Alexandra Maxeiner und Anke Kuhl ist ein buntes Bilderbuch, mit Illustrationen und Layout von Anke Kuhl und Text und Idee von Alexandra Maxeiner. Das Buch ist 2010 von Klett Kinderbuch herausgegeben worden, und es ist ein witziges Sachbilderbuch, das aber auch kleine Geschichten enthält (Maxeiner & Kuhl, *Alles Familie!*, 2010). Das Kinderbuch wurde 2011 mit dem Deutschen Jugendliteraturpreis ausgezeichnet (Maxeiner, Alexandra Maxeiner Autorin, 2021), und es wurde mir im Literaturunterricht an der Hochschule in Østfold von Peter Langemeyer präsentiert. Das Buch wird auch von O'Sullivan und Rösler (O'Sullivan & Rösler, 2013, S. 48) als Beispiel für Kinder- und Jugendliteratur, die im Fremdsprachenunterricht benutzt werden kann, erwähnt.

Das Thema des Buches ist die Familie, und wie Familien heutzutage zusammenleben können. Anfangs bekommt der Leser/die Leserin ein paar kurze, historische Rückblicke, und danach werden viele verschiedene Familientypen präsentiert: die Familie mit Mutter, Vater und zwei Kindern, die Familie mit nur einer Mutter/einem Vater und ein Kind, die Patchworkfamilie, die Regenbogenfamilie, eine Kinderdorffamilie und Familien ohne Kinder. Ferner wird zum Beispiel beschrieben, wie Familien kommunizieren und wie das alltägliche Miteinander funktionieren kann (Maxeiner & Kuhl, *Alles Familie!*, 2010). Einige von den Zeichnungen zeigen Situationen, die nicht gemütlich sind, wie Leute, die sich streiten oder überhaupt nicht mit einander sprechen wollen, wie Leonies Mutter und Vater (ebd., 1.Doppelseite). Das Bilderbuch zeigt auch Kinder, die geschlagen werden (ebd., 10.Doppelseite). Ferner können wir lesen, wie Familienmitglieder früher mit einander kommunizierten und wie sie heute miteinander sprechen. Früher sprachen die Kinder ihre Eltern wie Fremde an, mit Namen wie „Herr Vater“ und „Frau Mutter“. Heute benutzten viele Familien Kosenamen, wie „Schnuk“ und „meine Maus“ (ebd., 5.Doppelseite). Die Gefühle der Leute werden, meiner Meinung nach, sehr deutlich durch die Bilder gezeigt.

Auf der letzten Doppelseite finden wir eine Ausfüllungsaufgabe, wo die Schüler/Schülerinnen ihre eigenen Familien vorstellen können. Es wird betont, dass jede Familie einzigartig ist. Die

Schüler/Schülerinnen können ihre Familien zeichnen und schriftlich präsentieren, mit Stichwörtern wie „unser Lieblingsessen“, „unsere Spitznamen“, „darüber streiten wir uns“ und „darüber lachen wir“. Alle diese Stichwörter bieten Sprechansätze im Klassenzimmer an. Mit dieser letzten Doppelseite, hat das Buch insgesamt eine Einzelseite und 13 Doppelseiten (Maxeiner & Kuhl, *Alles Familie!*, 2010). Auch in diesem Buch gibt es ein dialogisches Verhältnis zwischen Bild und Text. Die bunten, humoristischen Zeichnungen haben narrative Qualitäten, die den geschriebenen Text illustrieren und vertiefen. Dazu kommen Sprechblasen, wie in Comics, die auch die literarische Botschaft deutlicher machen (ebd.). Der Inhalt dieses Buches zeigt dem Leser/der Leserin, dass alle Menschen etwas gemeinsam haben: „Jeder gehört zu einer Familie, und die gibt’s nur ein Mal auf der Welt“ (Maxeiner & Kuhl, *Alles Familie!*, 2010, letzte Seite). Die Botschaft ist, meiner Meinung nach, dass es sehr unterschiedliche Familientypen gibt und alle Typen sind ok. Wir müssen einander und die Familien unserer Mitmenschen respektieren.

Das Bilderbuch *Alles Familie!* ist eine Quelle, die ich benutzt habe, um die mündliche und schriftliche Kompetenz der Schüler/Schülerinnen in der 8.Klasse zu fördern. Ein Ziel der Unterricht ist, dass die Schüler/Schülerinnen Gespräche führen können, obwohl die 8.Klässler nur ein halbes Jahr Deutsch gelernt haben (Anhang 2). Ferner ist es auch ein Ziel, dass sie anfangs Sätze, und weiter kleine Texte, über ein Thema, wie die Familie, schreiben können sollen (Anhang 3). Sachbücher haben eine wichtige Funktion, indem sie Vorstellungsbilder vermitteln, die durch Narration und Strukturierung Zusammenhänge begreifbar machen (Spinner, 2018, S. 515). Das Sachbilderbuch *Alles Familie!* trägt, meiner Meinung nach, zum Erwerb des Weltwissens der Schüler/Schülerinnen bei, und damit wird ein Sprechansatz den Jugendlichen angeboten.

Die Bilderbücher *Alles Familie!* und *Meine liebsten Dinge müssen mit* können Ausgangspunkte für spannende Unterrichtsprojekte bilden. Im nächsten Kapitel versuche ich, die Arbeit mit diesen Bilderbüchern im Fremdsprachenklassenzimmer didaktisch zu begründen.

3. Didaktische Begründung

3.1. Warum Bilderbücher im Fremdsprachenunterricht?

Didaktik handelt von dem Was, Wie und Warum im Unterricht (Bjørke & Haukås, Fremmedspråksdidaktikk før og nå, 2020, S. 19). Die Antwort auf die Frage „warum“ findet man unter anderem in den Lehrplanzielen, während die Antworten auf „wie“ und „was“ Unterrichtsmethoden und Inhalt betreffen (ebd.). Im Fremdsprachenunterricht muss der Lehrer/die Lehrerin viele didaktische Entscheidungen treffen, um die Kompetenzen des Lehrplans durch zweckmäßige Methoden und Aufgaben zu fördern.

Das Einsetzen von Literatur im Fremdsprachenunterricht kann mehreren Absichten dienen, meint Olsbu (Olsbu, 2020, S. 233), und sie listet verschiedene Ziele auf, die das Lesen von Büchern fördern können: die kommunikative Kompetenz, aktive Schüler/Schülerinnen, Lesefertigkeit, Wortschatzbau, Leseerlebnisse, persönliche Entwicklung und interkulturelle Kompetenz. Olsbu behauptet, dass Bilderbücher und Graphic Novels sehr zweckentsprechend für Fremdsprachenlerner sein können (Olsbu, 2020, S. 239). Wichtig ist aber, dass man nicht vergisst, dass das Lesen von Belletristik, unter anderem Bilderbücher, nur ein Potential hat, dass im Unterricht realisiert werden muss (Olsbu, 2020, S. 245). Der Lehrer/die Lehrerin spielt hier eine wichtige Rolle, wenn es zur Didaktik kommt. Er oder sie muss entscheiden, auf welche Weise die Lehrplanziele erreicht werden können. In unserer Zeit, mit Kompetenzziele in den Lehrplänen und Methodenfreiheit, wird eine größere Verantwortung auf den Lehrer/die Lehrerin gelegt, was Unterrichtsmethoden zur Förderung des Sprachenlernens betrifft, und ein Lehrer/eine Lehrerin sollte Kenntnisse darüber haben, wie die kommunikative Kompetenz gefördert werden kann (Bjørke & Haukås, Fremmedspråksdidaktikk før og nå, 2020, S. 28-29).

Im Lehrplan für Fremdsprachen wird betont, dass Schüler/Schülerinnen im Unterricht mit authentischen Texten arbeiten werden (Utdanningsdirektoratet, Kompetansemål og vurdering, 2021). Der Schüler/die Schülerin soll angepasste und nicht zu komplizierte authentische Texte lesen und verstehen können. Laut Bjørke und Grønn können auch Neuanfänger mit authentischen Texten arbeiten, wenn es darum geht, den Inhalt zu verstehen (Bjørke & Grønn, Lesing i fremmedspråk, 2020, S. 149-150). Vilà (Vilà, 2020, S. 307) beleuchtet auch das Thema authentische Texte im Fremdsprachenunterricht und behauptet, dass authentische Texte auf der einen Seite lexikalisch und grammatisch komplex sein könnten, aber auf der anderen Seite einen Meinungsinhalt haben könnten, der den Schülern/Schülerinnen trotz der sprachlichen Schwierigkeiten fassbar ist (ebd.). Authentische Texte an sich fördern nicht die kommunikative Kompetenz der Schüler/Schülerinnen, aber eine didaktisch überlegte Praxis

mit dem Einsatz von Lernstrategien um Meinung zu dekodieren, könnten zur Förderung der kommunikativen Kompetenz beitragen (Vilà, 2020, S. 307-308).

Die Didaktik der Kinder- und Jugendliteratur (KJL) unterscheidet sich nicht grundsätzlich von der Didaktik der Erwachsenenliteratur laut Spinner (Spinner, 2018, S. 508). Die Grenzen zwischen KJL und Erwachsenenliteratur sind mehr fließend geworden und KJL ist für höhere Klassen interessant geworden (Spinner, 2018, S. 515). Bilderbücher können zum Beispiel nicht nur für kindliche Leser von Interesse sein, sondern auch für andere Lernende als ein Sprech Anlass im Fremdsprachenunterricht (O'Sullivan & Rösler, 2013, S. 105-107). Interessante Sprech Anlässe sind meiner Meinung nach entscheidend, um eine erfolgreiche Förderung der kommunikativen Kompetenz durch Bilderbücher zu bilden.

Spinner schlägt eine Reihe von produktiven Verfahren im Unterricht vor, die auch für Bilderbücher, die narrativen Strukturen folgen, gelten. Die Schüler/Schülerinnen können unter anderem Figuren in Ich-Form vorstellen, sie können Interviews mit Figuren verfassen, Briefe oder E-Mails an Figuren schreiben, Plakaten zu Figuren herstellen oder vielleicht Tagebucheinträge von Figuren schreiben (Spinner, 2018, S. 518-519). Alle diese Verfahren sollen dazu beitragen, die Zielsetzungen des Fremdsprachenunterrichts zu erreichen. Im norwegischen Lehrplan für Fremdsprachen wird zum Beispiel festgestellt, dass die Schüler/Schülerinnen mündlich über den Alltag und Erlebnisse erzählen können sollen und auch seine/ihre Meinungen äußern können sollen (Utdanningsdirektoratet, Kompetansemål og vurdering, 2021). Die Hauptfigur eines Bilderbuches in Ich-Form mündlich vorzustellen, könnte ein angemessenes Verfahren im Fremdsprachenunterricht sein. Die Symbolik zu verstehen ist auch Teil des Textverständnisses, und Bilderbücher, mit ihren Text-Bild-Beziehungen, bieten Anlässe für symbolisches Verstehen, zum Beispiel die Bedeutung von hellen und dunklen Farben oder Dingsymbolen, wie das Meer oder eine Brücke (Spinner, 2018, S. 514). Die Bilderbücher, mit denen meine Schüler/Schülerinnen gearbeitet haben, sind unterschiedlich, was die Symbolik betrifft. Das Bilderbuch von Sepideh Sarihi und Julie Völk, *Meine liebsten Dinge müssen mit*, enthält symbolische Gegenstände, wie einen roten Koffer, Flaschen und das Meer (Sarihi & Völk, 2018). Das Buch *Alles Familie!* dagegen, ist ein Sachbilderbuch, in dem wir mehr konkrete Zeichnungen finden. Symbolik gibt es aber auch in diesem Buch, zum Beispiel auf der zwölften Doppelseite (Maxeiner & Kuhl, *Alles Familie!*, 2010, S. 25), wo die Autorin über das schwarze Schaf der Familie schreibt, und die Illustratorin viele weiße Schafe und ein schwarzes Schaf belustigend gezeichnet hat.

3.2. Die Förderung der kommunikativen Kompetenz durch Bilderbücher

Können Bilderbücher lustiger, spannender und motivierender als andere Bücher für Kinder und Jugendliche sein, und dadurch die kommunikative Kompetenz der Fremdsprachenlerner effektiver fördern? Marx Åberg hat einen Artikel über Lesefreunde im Fremdsprachenunterricht geschrieben (Marx Åberg, 2014). Sie stützt sich dabei auf ihre Doktorarbeit, in der sie die Überlegungen einer Lehrerin zum Thema Lesefreunde und Motivation im Fremdsprachenunterricht untersucht. Worin besteht denn Lesefreude? Laut Marx Åberg redet man hier von sprachlichen Erfahrungen und Erlebnissen, die kognitiv reich und gefühlsmäßig positiv sind (Marx Åberg, 2014, S. 10). Marx Åberg weist auf Bernhardt (Bernhardt, 1991a, in Marx Åberg, 2014, S. 13), wenn sie behauptet, dass es beim Lesen in einer Fremdsprache vier Voraussetzungen gibt: die Lesefertigkeit, die auf der Lesefertigkeit in der Muttersprache aufbaut und darin die aktive Verwendung von Lernstrategien, der Wortschatz, Allgemeinwissen und Motivation (Marx Åberg, 2014, s. 13).

Um Lesefreunde und dadurch Motivation für Kommunikation in der Fremdsprache zu fördern, ist es wichtig, die richtigen Texte zu wählen. Es ist allgemein bekannt, wird aber auch in den Antworten meiner Probanden bestätigt (Anhang 1), dass Jugendliche heutzutage nicht viele Bücher lesen. Bilderbücher, die durch eine Wechselbeziehung von Bildern und Text charakterisiert sind, sind Literatur mit geringer Textlänge und unterstützenden Bildern, die auch interessante Unterrichtsthemen anbieten können. Laut Marx Åberg sind thematische Interesse und Motivation für das Lesen wichtiger als Textlänge und sprachliche Schwierigkeitsgrad und die Motivation kann durch die Authentizität der Texte erhöht werden. Die Kommunikation unter den Schülern/Schülerinnen kann auch als „wirklich“ oder authentisch aufgefasst werden (Marx Åberg, 2014, S. 24) und dadurch kann vielleicht noch mehr und interessantere Kommunikation gefördert werden.

Meine liebsten Dinge müssen mit ist ein authentischer Text, ein Bilderbuch auf Deutsch von Sepideh Sarihi und Julie Völk, das ich im Fremdsprachenunterricht für die 9. und die 10.Klasse benutzt habe, um die kommunikative Kompetenz der Schüler/Schülerinnen zu fördern. Die Zielsetzungen des Unterrichtsentwurfs finden wir im Lehrplan für Fremdsprachen und wichtig ist, einfache, authentische Text über persönliche und alltägliche

Themen zu lesen und zu verstehen können (Utdanningsdirektoratet, Kompetansemål og vurdering, 2021). Genauso wichtig ist die Förderung von weiteren Kompetenzen; das Schreiben, mit oder ohne Hilfsmittel, und die Beteiligung an mündlichen Gesprächen in der Fremdsprache Deutsch. Außerdem sollen selbstverständlich korrekte Sprache und Satzbau gefördert werden, schriftlich und mündlich (ebd.).

Ich hatte geplant, dass wir ungefähr vier Wochen, das heißt acht Stunden von 60 Minuten, mit diesem Bilderbuchprojekt arbeiten sollten. In der 9.Klasse haben wir viel mehr Zeit benutzt, etwa 15 Stunden insgesamt. In der 10.Klasse haben wir neun Stunden für das Projekt verwendet. Die Arbeitsaufgaben waren: Vokabeln lernen, der Text lesen und verstehen, Sätze über den Inhalt schreiben und schließlich jede Doppelseite besprechen: Was sehen und lesen wir? Was verstehen wir? Am Ende des Projekts haben wir mündliche und schriftliche Prüfungen gehabt, die mit Noten bewertet worden sind (Anhang 4 und 5). Meine 9-Klässler haben sich ausführlich mit der ersten Doppelseite des Bilderbuchs *Meine liebsten Dinge müssen mit* beschäftigt. Zunächst haben sie Wörter gefunden, die sie brauchten, um die Leute und der Wohnung zu beschreiben. Ferner haben sie kleine Sätze mit Unterstützung der Lehrerin formuliert, um am Ende des Projekts einen kleinen Text zu diesem Bild zu schreiben (Anhang 5). Im Voraus haben sie einen Beispieltext lesen können (Anhang 6). Ferner haben die Schüler/Schülerinnen eine schriftlich/mündliche Prüfung gehabt (Anhang 4). Hier müssten sie drei schriftlichen Fragen beantworten und zuletzt zwei Fragen mündlich in Paaren besprechen. Dazu kam das Ausfüllen des Fragebogens dieser Masterarbeit. In der 10.Klasse haben wir nicht so viel Zeit für das Projekt gehabt, und nach neun Unterrichtsstunden beendeten wir das Thema mit einer schriftlichen Prüfung (Anhang 12). Einige Bewertungen dieser Prüfung können in Anhang 14 gesehen werden (Anhang 14).

Im Laufe der Arbeitsperiode kam mir die Idee, dass wir auch etwas praktisch tun mussten, um die Geschichte besser zu verstehen. Ich habe deshalb im Internet gesucht, ob es einige Vorschläge zur Arbeit mit diesem Buche gab. Ich habe Glück gehabt, weil eine amerikanische/New Zealand-basierte Webseite mit dem Name Blue Dot Kids Press (Blue Dot Kids Press, 2020) dieses Buch präsentierte und freie Unterrichtsvorschläge für Lehrer/Lehrerinnen hatte (ebd.). Ich habe einige von den Aufgaben dieses Entwurfs in meinem Unterricht benutzt und die Schüler/Schülerinnen der 9. und 10.Klasse haben auch praktisch mit dem Thema gearbeitet, indem sie grüne oder braune Flaschen aus Karton geschnitten und dann die Lieblingsdinge des Mädchens in diesen Flaschen gezeichnet haben.

Diese Aktivität hat sogar bei den 10-Klässlern Spaß gemacht. Ich glaube, sie haben an Bierflaschen gedacht und deshalb gelacht. Praktisch zu arbeiten wird meiner Erfahrung nach auch normalerweise positiv von den Schülern/Schülerinnen angenommen. Die Anhänge 4, 5, 7, 8, 9 und 12 zeigen die Arbeitspläne für Deutsch als Fremdsprache für die 9. und die 10.Klasse meiner Schule, und ferner die Aufgaben und die Tests, die im Laufe der Unterrichtsperiode benutzt worden sind.

Das Bilderbuch *Alles Familie!* ist eine authentische Quelle, die ich benutzt habe, um die mündliche und schriftliche Kompetenz der Schüler/Schülerinnen in der 8.Klasse zu fördern. Ein Ziel der Unterricht ist, dass die Schüler/Schülerinnen Gespräche führen können, obwohl die 8.Klässler nur ein halbes Jahr Deutsch gelernt haben (Anhang 2). Ferner ist es auch ein Ziel, dass sie anfangs Sätze, und weiter kleine Texte, über ein Thema, wie die Familie, schreiben können sollen (Anhang 3). Sachbücher haben eine wichtige Funktion, indem sie Vorstellungsbilder vermitteln, die durch Narration und Strukturierung Zusammenhänge begreifbar machen (Spinner, 2018, S. 515). Das Sachbilderbuch *Alles Familie!* trägt meiner Meinung nach zum Erwerb des Weltwissens der Schüler/Schülerinnen bei, und damit wird ein Sprechanlass den Jugendlichen angeboten, der ihre kommunikative Kompetenz fördern könnte.

Bei den 8-Klässlern haben wir mit dem Lernen von Vokabeln angefangen. Anfangs haben wir Norwegisch und Deutsch verglichen, und viele Wörter gefunden, die gleich oder fast gleich geschrieben oder ausgesprochen werden, wie Tante, Onkel, Bruder und Mutter. Wir haben ein Text mit dem Thema Familie im Lehrbuch *Los geht's 8* gelesen (Schulze & Lotzer, 2006) und dann haben die Schüler/Schülerinnen die Vokabeln in dem App Quizlet (Quizlet, 2022) geübt. Gleichzeitig haben wir mit Possessiven gearbeitet, wie mein/meine, dein/deine, sein/seine usw. Die Schüler/Schülerinnen sollten gelernt haben, dass es mein Vater, aber meine Mutter heißt. Wir haben acht Stunden mit dem Thema „Familie“ gearbeitet, mit Vokabeln, Possessiven, mündlichen und schriftlichen Aufgaben. Wir haben die Ausfüllungsaufgabe im Bilderbuch benutzt, die ein Ausgangspunkt für eine schriftliche Aufgabe und für Gespräche in Gruppen gewesen ist. Am Ende des Projekts haben wir eine mündliche Prüfung gehabt (Anhang 3), die mit einer Note bewertet worden ist. Die Schüler/Schülerinnen haben Gespräche über ihre Familien in Gruppen von vier geführt. Ich habe einige von der Gruppe zugehört und unmittelbar die Gespräche bewertet, während andre Gruppen ihre Gespräche mit einem Handy aufgenommen haben. Die Schüler/Schülerinnen haben in diesen Gesprächen

ihre Familien präsentiert und Fragen an einander gestellt. Die kommunikative Kompetenz ist durch Vokabelübungen, Grammatikübungen und schriftliche und mündliche Aktivitäten geübt und bewertet worden.

Um die kommunikative Kompetenz meiner 9- und 10-Klässler durch das Bilderbuch *Meine liebsten Dinge müssen mit* zu fördern, haben wir uns lange mit der ersten Doppelseite beschäftigt (Sarihi & Völk, 2018, S. 1-2). Der Text ist gering, er besteht nur aus drei Zeilen:

*Als ich mich gerade kämmte, sagte Papa,
dass wir bald ausziehen werden.
Mama hat sich so gefreut. Papa auch.*

(Sarihi & Völk, 2018)

Durch den Text erfahren wir, dass die kleine Familie umziehen wird. Aber warum? Das wissen wir nicht. Die Schüler/Schülerinnen haben verschiedene Möglichkeiten diskutiert, und eine Scheidung oder einen neuen Job sind von vielen Schülern/Schülerinnen als glaubhafte Erklärungen angenommen. Wir können jedenfalls durch die Zeichnung von Völk feststellen, dass die Familie nicht wegen Armut umziehen muss. Krieg ist vielleicht auch nicht eine gute Begründung für den Umzug, weil die Stimmung gemütlich und ruhig scheint. Durch eine Beschreibung der Wohnung, können die Schüler/Schülerinnen etwas über die sozio-ökonomische Lage der Familie erzählen. Die Schüler/Schülerinnen sagen Sätze wie: Ich sehe ein Aquarium. Ich sehe ein Lexikon. Das Mädchen hat ein Puppenhaus. Ich sehe Bilder und Zeichnungen an der Wand. In der Küche sehe ich eine Teekanne und Brot. Ich sehe eine Vase mit Blumen. Die Eltern haben Pantoffeln. Wir erfahren also zusammen, dass es hier nicht um eine arme Familie geht. Es ist ferner eine Familie, in der das Kind geschätzt wird. So sieht es jedenfalls aus, mit dem Puppenhaus, den Goldfischen, den Zeichnungen an der Wand und den Gesichtsausdrücken des Mädchens und der Eltern (Sarihi & Völk, 2018, S. 1-2).

Auf der zweiten Doppelseite sehen wir mehr von der Stadt in der das Mädchen wohnt. Die Zeichnung zeigt das Mädchen, das aus einem Fenster guckt, und wir sehen viele Gebäude, die für Norweger/Norwegerinnen fremd wirken. Viele von den Häusern haben Kuppeln, und es sieht aus, als ob die Gebäude von Stein gebaut sind. Einige der Mauerhäuser haben Ornamente. Im Hintergrund sehen wir einen Hafen und Vögel, vielleicht Möwen, und wir

können raten, dass die Stadt am Meer liegt (Sarihi & Völk, 2018, S. 3-4). Die Schüler/Schülerinnen haben unterschiedliche Meinungen, wenn sie diskutieren wo die Geschichte stattfindet. Der Text gibt keine klaren Antworten auf diese Frage.

*„Wir fliegen in ein anderes Land und wohnen dort
in einer neuen Wohnung“, hat Papa gesagt.*

(Sarihi & Völk, 2018)

Durch den kleinen Text entstehen neue Fragen. Wohin fährt die Familie? Warum müssen das Mädchen und die Eltern in ein anderes Land fliegen? Die Text-Bild-Beziehung dieses Bilderbuches schafft meiner Meinung nach viele Sprachanlässe und Möglichkeiten für schriftliche Aufgaben, die die Schüler/Schülerinnen vermutlich interessant und durchführbar finden können. Als Lehrerin habe ich gehofft, dass die Arbeit mit diesem Bilderbuch Leseerlebnisse und Lesefreude geben sollte, die die kommunikative Kompetenz fördern könnten. Durch die Befragung habe ich einige Antworten dazu bekommen.

Für das Forschungsprojekt in der 8.Klasse habe ich ein Sachbilderbuch gewählt, das ein traditionelles Thema für Neuanfänger behandelt, nämlich die Familie. Fast alle Textbücher für den Fremdsprachenunterricht haben ein Kapitel wo die Familie ein Thema ist, aber ich wollte einen spannenderen, authentischen Text finden, die auch humoristisch und sprachlich nicht zu schwierig war. Von dem Bilderbuch *Alles Familie!* habe ich im Literaturunterricht an der Hochschule in Østfold gehört, und ich hatte auch das Buch in meinem Bücherregal.

Nachdem wir in der Klasse die wichtigsten Vokabeln zum Thema Familie durch den App Quizlet behandelt hatten, haben wir die dritte Doppelseite im Bilderbuch zusammen angeschaut (Maxeiner & Kuhl, *Alles Familie!*, 2010, S. 6-7). Der Text dieser Seite ist ziemlich lang, 27 Textzeilen mit 140 Wörtern, die die Verwandtschaften von dem Jungen Jakob erklären, aber die Zeichnungen illustrieren mit Herzen und Pfeilen in verschiedenen Farben die Beziehungen zwischen Jakob und seinen Verwandten. Ein roter Pfeil bedeutet, dass Jakob direkt verwandt ist, zum Beispiel mit seinem Vater und seiner Mutter. Ein grüner Pfeil zeigt eine halb verwandte Beziehung, zum Beispiel mit dem Halbbruder Luano, und ein blauer Pfeil zeigt eine Stiefverwandtschaft, wie Jakobs Verhältnis zu seiner Stiefmutter Katja. Zerbrochene Herzen symbolisieren Ehen oder Liebesverhältnisse, die aufgelöst sind, und

heile Herzen zeigen, dass ein Liebesverhältnis zwischen zwei Personen besteht (Maxeiner & Kuhl, Alles Familie! , 2010, S. 11-12). Sowohl die Zeichnungen und die Symbolik als auch der Text bieten den Schülern/Schülerinnen Sprechkanäle an, weil diese Thematik ihnen bekannt ist. Viele von den Schülern/Schülerinnen leben in Familien, in denen es Halbgeschwister und Stiefeltern gibt. Mein Erlebnis im Klassenzimmer war, dass das Buch und das Thema Spaß gemacht haben, und dass alle Schüler/Schülerinnen über das Thema sprechen konnten. Die Befragung am Ende des Projekts deckt auf, ob die kommunikative Kompetenz der Schüler/Schülerinnen ihrer Meinung nach gefördert worden ist.

Im nächsten Kapitel werden Forschungsmethoden im Allgemeinen kurz präsentiert und dann wird die Forschungsmethode, die ich in diesem Projekt benutzt habe, präsentiert und erörtert. Schließlich werden die Ergebnisse meiner Forschungsfrage analysiert und diskutiert.

4. Forschungsmethode

Empirische Forschung wird in qualitative und quantitative Forschung geteilt, und die qualitative Forschung wird wieder in experimentelle und nicht-experimentelle Forschung aufgeteilt. Die quantitative Forschung versucht, ein Phänomen zu beschreiben. Die qualitative Forschung, dagegen, versucht, ein Phänomen zu verstehen (Albert & Marx, 2016, S. 12-13).

In einer experimentellen Forschung werden Variablen manipuliert, und bei einer nicht-experimentellen Forschung stellt man Fragen und zählt die Antworten. In der qualitativen Forschung stellt man lieber Fragen wie „warum“, was sinnvoll sein kann, wenn man ein Phänomen, das vielleicht nicht so bekannt ist, untersuchen will. Man kann reichhaltige Daten sammeln, um Erklärungsansätze entwickeln zu können (Albert & Marx, 2016, S. 13).

In der Sprachlehrforschung wird oft eine Triangulation von Daten und Methoden benutzt, um ein möglichst vollständiges Bild von den Lernprozessen zu bekommen. In einer Studie ist es möglich, und vielleicht auch sinnvoll, sowohl quantitative als auch qualitative Verfahren zu verwenden (Albert & Marx, 2016, S. 14).

Ich habe in meiner Masterarbeit keine experimentelle Forschung betrieben, aber ich habe Fragen im schriftlichen Fragebogen gestellt, und dann Antworten gezählt und interpretiert. In diesem Fragebogen sind Fragen mit „warum“ benutzt worden, um die subjektiven

Erfahrungen der Probanden ausführlicher zu verstehen (Anhang 1), und damit habe ich eine Triangulation von Datenerhebungsmethoden in einem Fragebogen verwendet.

In einer Masterarbeit muss anfangs eine Forschungsfrage formuliert und präzisiert werden. Meine Forschungsfrage lautet: Wie kann man in DaF-Unterricht mit Bilderbüchern arbeiten, um die kommunikative Kompetenz der Schüler/Schülerinnen zu fördern? Die kommunikative Kompetenz ist vielleicht das Wichtigste, das im Fremdsprachenunterricht gefördert werden kann, und eine Förderung dieser Kompetenz durch Bilderbücher bietet interessante didaktische Möglichkeiten an. Wie die Probanden meinen Unterricht geschätzt haben, und ob sie erlebt haben, dass ihre kommunikative Kompetenz gefördert und vielleicht auch verstärkt worden ist, wird durch die Analyse der Datengrundlage ermittelt.

Um valide und zuverlässige Daten zu bekommen, muss die Datenerhebung vorbereitet und geplant werden (Albert & Marx, 2016, S. 21). Für mein Forschungsprojekt habe ich die Befragung als Datenerhebungsmethode gewählt. Die Befragung wird als eine einfache Methode betrachtet, weil man als Forscher/Forscherin mit bescheidenem Einsatz zu den Ergebnissen kommt (Albert & Marx, 2016, S. 61). Die befragten Personen stellen ihre Erinnerungen an Ereignissen, und vielleicht auch ihre Meinungen und Bewertungen, dar. Eine Befragung zeigt aber eine Wirklichkeit, die durch die Versprachlichung und die Erinnerung der Probanden gefiltert worden ist (ebd.), was eine Schlussfolgerung schwächen kann. Die schriftliche Befragung hat jedoch mehrere Vorteile gegenüber einer mündlichen Befragung, zum Beispiel können mehr Personen in kurzer Zeit befragt werden und man reduziert den „Interviewer-Effekt“, dass der/die Befragte von der Situation oder dem Interviewer beeinflusst wird (ebd.). Die Probanden bekommen die gleichen Fragen, und die Befragten werden nicht von den Reaktionen, dem Aussehen oder den Formulierungen einer Gesprächspartnerin beeinflusst (Albert & Marx, 2016, S. 63). Um die Daten so aktuell wie möglich zu erhalten, ist die Befragung so schnell wie möglich nach Projektende durchgeführt worden. Bei einigen Probanden musste aber die Befragung wegen Krankheiten ein bisschen später durchgeführt werden.

Wenn die Daten zur Forschungsfrage erhoben worden sind, werden sie analysiert und ausgewertet, und am Ende werden die Ereignisse sichtbar und sie können aufbereitet werden. Immer, wenn man ein Forschungsprojekt unternimmt, müssen die Begriffe Validität und Reliabilität berücksichtigt werden. Validität bedeutet Gültigkeit und bei diesem Begriff geht

es darum, dass man misst, was man messen soll (Albert & Marx, 2016, S. 31). Ich finde, dass die Probanden meiner Befragung mit angemessenen Antworten geantwortet haben, und dass die Befragung damit als gültig betrachtet werden kann. Diese Behauptung ist tatsächlich nur meine eigene und deshalb können selbstverständlich falsche Schlussfolgerungen gezogen werden.

Der Begriff Reliabilität wird mit Zuverlässigkeit synonym gebraucht und bedeutet, dass das Messverfahren richtig erfasst wird, und dass die Daten zuverlässig ausgewertet sind (Albert & Marx, 2016, S. 29). Die Daten sind durch eine Befragung erfasst, und ich weiß, dass die Probanden selbst ihre Antworten gegeben haben. Sie haben den Fragebogen im Klassenzimmer mit mir ausgefüllt. Die Daten sind ferner bei mir allein registriert und ausgewertet worden, was die Reliabilität natürlich schwächen kann. Die Datenerhebung ist aber auf diese Weise durchgeführt worden, um sie praktisch und rechtzeitig durchführen zu können.

Der Begriff Objektivität ist auch von großer Bedeutung und im Forschungsprojekt soll möglichst gesichert werden, dass die Daten richtig erhoben, ausgewertet und interpretiert worden sind, ohne Einfluss von der Forscherin (Albert & Marx, 2016, S. 30). Bei einem geschlossenen Testformat ist es erheblicher als bei offenen Testformaten, die Objektivität zu erreichen (Albert & Marx, 2016, S. 97). Der Fragebogen dieses Projekts hat sowohl geschlossene als auch offene Fragen, und dadurch kann die Objektivität der Forschung geschwächt werden. Das Verhältnis zwischen mir als Forscherin und auch Lehrerin und meinen Schülern/Schülerinnen als Probanden kann auch von Bedeutung sein, wenn es zur Objektivität kommt. Vielleicht geben die Probanden Antworten, die sie als Schüler/Schülerinnen wissen, dass die Lehrerin wünscht. Hoffentlich haben die Probanden durch meine Erklärungen verstanden, dass sie die Fragen meistens objektiv beantworten sollten.

5. Durchführung der Untersuchung

5.1 Datenerhebungsmethoden

Für meine Forschung habe ich die schriftliche Befragung als Datenerhebungsmethode gewählt. Eine solche Befragung ist einfach durchzuführen: Die Probanden füllen den

Fragebogen im Klassenzimmer aus, und die Untersuchung dauert vielleicht nur 20 Minuten. Die Schüler/Schülerinnen, die an dem Forschungsprojekt nicht teilnehmen wollen, arbeiten mittlerweile mit einer Grammatikaufgabe. Der Fragebogen besteht aus vierzehn Fragen von denen die zwei letzten ergänzende Erklärungen fördern: wie und warum (Anhang 1). Anfangs werden Hintergrundfragen zur Leseerfahrung der Jugendlichen gestellt. Ich finde es interessant, die Lesegewohnheiten der Schüler/Schülerinnen kennenzulernen, weil ich glaube, vielleicht vorurteilhaft, dass viele von ihnen sehr wenig lesen, jedenfalls was Bücher betrifft, und dass wenig Leseerfahrung die Förderung der kommunikativen Kompetenz negativ beeinflussen könnte. Darauf wird später in der Analyse zurückgekommen.

Die vier ersten Fragen im Fragenbogen gehen darum, wie oft die Probanden Bücher in ihrer Muttersprache, Englisch, Deutsch oder anderen Sprachen lesen (Anhang 1: Frage 1, 2, 3 und 4). Frage 5 ist auch eine Hintergrundfrage: Hier wird gefragt, welches Bilderbuch der Schüler/die Schülerin während dieses Projekts gelesen hat. Es gibt ja hier zwei Alternative: *Meine liebsten Dinge müssen mit* und *Alles Familie!*. Die ersten vier Fragen sind offene Fragen. Sie enthalten keine feste Antwortkategorien, und die befragte Person kann ihre Antwort selbständig formulieren (Albert & Marx, 2016, S. 72). Frage 7, 10, 12, 13 und 14 sind auch offene Fragen (Anhang 1). Im Rückblick sehe ich, dass es besser gewesen wäre, geschlossene Fragen zu formulieren, weil die Kategorisierung der Antworten damit einfacher geworden wäre. Frage 6 ist eine geschlossene Frage, wo die Antworten in die Kategorien *ja*, *nein* und *teilweise* geordnet sind. Die Frage lautet: Hast du den Inhalt des Bilderbuches verstanden? (Anhang 1) Wenn man eine offene versus eine geschlossene Frageform beurteilt, wird angeführt, dass eine offene Frage verlangt, dass die Probanden sich an etwas erinnern können. Eine geschlossene Frage, dagegen, geht um das Wiedererkennen (Albert & Marx, 2016, S. 73). Zweifellos ist es einfacher, Handlungsweise oder Gedanken wiederzuerkennen, aber sich an etwas erinnern sollte auch nicht für den Probanden zu schwer sein, als der Fragebogen kurz nach der abschließenden Prüfung des Projekts ausgefüllt wurde.

Der Fragebogen ist auf Norwegisch geschrieben, weil die Fragen für alle Probanden von der 8. bis zur 10.Klasse verständlich sein sollten. Die Fragen fördern auch nicht sehr lange Antworten und der Anzahl der Fragen ist nicht zu groß: Es gibt nur vierzehn Fragen (Anhang 1). Einige der Fragen sind ja/nein-Fragen, die ergänzenden Erklärungen fördern. Nach Albert/Marx ist es wichtig, dass ein Fragebogen nicht zu lang wird (Albert & Marx, 2016, S. 75), weil die Befragten selten bereit sind, über eine lange Zeitspanne konzentriert mit einem

Fragebogen zu arbeiten (ebd.). Als Forscherin sollte man sich fragen, ob man die Antworten für die Untersuchung verwerten kann. Können die Fragen interessante Ergebnisse für die Untersuchung liefern? Sind die Ergebnisse der Fragen auswertbar? Können die Fragen verstanden werden und ist die Reihenfolge ideal? Diese Fragen sollten gestellt werden, wenn man für ein Forschungsprojekt einen Fragebogen aufstellt (ebd.).

Die Reihenfolge der Fragen meines Fragebogens ist vielleicht nicht ideal, aber anfangs geht es darum, Interesse zu wecken, und später kommen Fragen, die weitere Überlegungen und Anstrengungen verlangen (Albert & Marx, 2016, S. 74). Die ersten vier Fragen im Fragebogen handeln von dem Lesen im Allgemein und die fünfte Frage bringt das Bilderbuch, mit dem die Schüler/Schülerinnen gearbeitet haben, in den Vordergrund. Die Fragen 6 bis 8 behandeln das Thema Verständnis: Haben die Probanden den Inhalt, ganz oder teilweise, verstanden, und warum? Gab es Einzelwörter, die sie nicht verstanden hatten? Ferner werden nach der kommunikativen Kompetenz gefragt und ob es den Probanden gelungen ist, über den Text zu sprechen und/oder zu schreiben. Die zwei letzten der Fragen fördern ergänzende Erklärungen: wie und warum. Hier wird gefragt ob die Verwendung von Bilderbüchern im Fremdsprachenunterricht zur Förderung der kommunikativen Kompetenz und Leselust beiträgt und eventuell wie und warum (Anhang 1).

Obwohl die Probanden zwei verschiedene Bilderbücher gelesen haben, ist der gleiche Fragebogen benutzt worden. Die Fragen testen nicht direkt ob die Schüler/Schülerinnen den Inhalt oder den Wortschatz kennen, sondern ihre Ansichten, ob sie den Inhalt und die Wörter verstanden haben und ferner ob die Verwendung von Bilderbüchern im Fremdsprachenunterricht ihre kommunikative Kompetenz, schriftlich und mündlich durch Aufgaben und Prüfungen, gefördert hat (Anhang 10). Die 8-Klässler, die das Bilderbuch *Alles Familie!* gelesen haben, antworten alle, dass sie den Inhalt verstanden haben. Die Schüler und Schülerinnen der 9. und 10.Klassen haben das Buch *Meine liebsten Dinge müssen mit* gelesen, und unter ihnen antworten zehn von dreizehn, dass sie den Inhalt verstanden haben. Die anderen Probanden antworten, dass sie den Inhalt teilweise verstanden haben. Keine der Probanden schreiben, dass sie den Inhalt nicht verstanden haben. Wenn der Inhalt verstanden ist kann wahrscheinlich gefolgert werden, dass die Ergebnisse der Untersuchung auswertbar sind. Die Probanden haben während des Ausfüllens die Möglichkeit gehabt, die Lehrerin/die Forscherin zu fragen, wenn sie einige Fragen nicht verstanden haben, oder wenn etwas unklar gewesen wäre. Deshalb sollten die Ergebnisse auswertbar sein.

5.2 Die Probanden

Die möglichen Probanden meiner Masterarbeit bestehen aus etwa 60 Schüler/Schülerinnen, die 8-Klässler, 9-Klässler und 10-Klässler sind. Die meisten der Schüler/Schülerinnen haben beim Schulanfang 2021 ein oder zwei Jahre Deutsch als Fremdsprache gelernt, aber achtzehn der Jugendlichen sind Anfänger und haben gar kein Deutsch früher gelernt. Die Auswahl der Probanden ist pragmatisch bestimmt: ... „man nimmt die Teilnehmer, die man bekommen kann“ (Albert & Marx, 2016, S. 37). Die Deutschkenntnisse der Schüler/Schülerinnen variieren stark, und die Teilnehmer haben unterschiedliche Sprachhintergründe. Die meisten haben Norwegisch als ihre Muttersprache, aber etwa 10 % der angenommenen Probanden meiner Untersuchung haben eine andere Erstsprache. Ich finde, dass meine Testpersonen ziemlich repräsentativ sind, wenn ich mit früheren Klassen meiner Schule und Schüler der Nachbarschulen vergleiche.

Bevor die Schüler/Schülerinnen zu dieser Masterstudie beitragen konnten, mussten sie und die Eltern ein Formular ausfüllen, in dem sie zustimmten, dass sie teilnehmen wollen, und dass die Personalangaben durch die Periode des Projekts aufbewahrt werden können (Anhang 11). Diese Erlaubnis wird von Norsk senter for forskningsdata (NSD) erfordert, um meine Forschung zuzulassen. Alle meinen Schülern/Schülerinnen haben diese Formulare bekommen, aber nur neunzehn von ihnen haben mir die Formulare zurückgeliefert. Deshalb haben nur diese neunzehn Probanden am Projekt teilnehmen können. Diese Schüler/Schülerinnen haben dann meine Fragen beantwortet. Sechs von ihnen sind 8-Klässler, acht 9-Klässler und fünf 10-Klässler. Die Probanden haben nicht alle Fragen im Fragebogen beantwortet und deshalb haben einige Fragen weniger Antworten als andere Fragen.

Damit ist eine mögliche Störvariable dieser Masterarbeit, dass viele der Schüler/Schülerinnen meine Fragen im Fragebogen nicht beantwortet haben, entdeckt. Sie wollten vielleicht nicht an dem Forschungsprojekt teilnehmen oder die Eltern wollten vielleicht nicht, dass sie teilnehmen sollten. Andere Erklärungen sind vielleicht, dass die Jugendlichen die notwendigen Formulare vergessen haben oder gar nicht einliefern mochten. Vielleicht sieht das Formular so umfassend aus, dass die Schüler/ Schülerinnen keine Lust auf das Ausfüllen gehabt haben. Jedenfalls haben nur neunzehn der möglichen Probanden die Formulare eingeliefert und deshalb ist der Auswahl der Testpersonen geringer als ich anfangs erwartet

hatte. Die Antworten der neunzehn Testpersonen werden in Anhang 10 präsentiert und sie werden weiter hier im Text vorgestellt und erörtert.

6. Analyse und Diskussion

Die Forschungsfrage dieser Masterarbeit lautet: Wie kann man im DaF-Unterricht mit Bilderbüchern arbeiten, um die kommunikative Kompetenz der Schüler/Schülerinnen zu fördern? Die Daten, die ich erfasst habe, geben, meiner Meinung nach, interessante Antworten auf diese Fragen: Kann die kommunikative Kompetenz durch Arbeit mit Bilderbüchern gefördert werden und wie kann man erfolgreich damit arbeiten? In Anhang 10 kann man die Bewertungsdaten lesen.

Die ersten Fragen des Fragebogens gehen um das Lesen im Allgemeinen. Ich vermutete ja, dass die Arbeit mit Literatur im DaF-Unterricht die kommunikative Kompetenz der Schüler/Schülerinnen fördern könne, aber auch, dass ihre Leseerfahrungen und Lesegewohnheiten eine Rolle spielen könnten. Laut Marx Åberg (Marx Åberg, 2014, S. 13) ist das Lesen ein holistischer Prozess in dem Lesefertigkeiten, Sprachkenntnisse, Allgemeinwissen und Motivation wichtige, zusammenwirkenden Bestandteile sind. Ich habe gefragt, wie oft die Probanden Bücher in Norwegisch, Englisch, Deutsch oder anderen Sprachen lesen. Alle die Lernenden haben Norwegisch als ihre Muttersprache und nur eine Schülerin ist zweisprachig (Norwegisch/Deutsch). Es ist interessant, aber nicht überraschend, dass viele der Probanden selten Bücher lesen. Nur fünf von neunzehn der Jugendlichen, das macht 26% der totalen Anzahl, lesen oft oder täglich Bücher in ihrer Muttersprache. Sieben Probanden schreiben, dass sie ein bis zwei Bücher im Jahr lesen. Bücher auf Englisch werden seltener gelesen, und ein Schüler schreibt, dass er nie englische Bücher liest. Was deutsche Literatur betrifft, antworten acht von den Probanden, 42 %, dass sie nie Bücher auf Deutsch lesen. Sechs der Schüler/Schülerinnen lesen sehr selten Bücher auf Deutsch, und vier von ihnen lesen nur Deutsch in der Schule. Die sechs, die sehr selten deutsche Bücher lesen, können selbstverständlich zu der letzten Gruppe gehören, tatsächlich ist es wahrscheinlich. Ich weiß aber nicht ob es so ist, weil die Fragen offen sind, und die Antworten in keinen festen Kategorien eingeordnet sind. Im Rückblick sehe ich, dass es besser gewesen wäre, wenn die Antwortkategorien im Voraus bestimmt worden wären. Die Kategorien konnten vielleicht *jeden Tag*, *wöchentlich*, *monatlich*, *1 – 2 Bücher im Jahr* und *nie* heißen haben.

Ich habe gelernt, dass es nicht einfach ist, freie Antworten zu kategorisieren. Durch feste Kategorien wäre es einfacher, gleiche und fast gleiche Antworten auf eine Frage zu sammeln.

Von den fünf Probanden, die jeden Tag oder oft Bücher in der Muttersprache lesen, antworten nur zwei, dass es ihnen gelungen ist, über den Bilderbuchtext zu sprechen und/oder zu schreiben. Einer hat nicht die Frage beantwortet, einer hat „irgendwie“ geschrieben und eine hat eine Antwort gegeben, die schwer zu verstehen ist. Die Probanden dagegen, die ein oder zwei Bücher im Jahr lesen, antworten alle, dass es ihnen gelungen ist, über den Text zu kommunizieren. Diese Antworten unterstützen nicht genau das erwartete Ereignis, dass die kommunikative Kompetenz der Schüler/Schülerinnen, die viel lesen, besser gefördert werden würde. Fünfzehn der Probanden, 78% der Teilnehmer, antworten aber, dass die Verwendung von Bilderbüchern im Fremdsprachenunterricht ihre kommunikative Kompetenz gefördert hat.

Laut Olsbu (Olsbu, 2020, S. 245) haben Bilderbücher, wie Literatur im Allgemeinen, nur ein Potential für die Förderung der kommunikativen Kompetenz, den Wortschatz und andere Lernziele, die im Unterricht realisiert werden müssen. Um die kommunikative Kompetenz durch Bilderbücher zu fördern, zum Beispiel um verschiedene Themen mit anderen Menschen zu sprechen oder über verschiedene Themen sich schriftlich äußern zu können, muss der Inhalt verständlich sein. Deshalb lautet Frage 6 im Fragebogen: Hast du den Inhalt im Bilderbuch verstanden? Fünfzehn der Probanden haben *ja* geantwortet, und fünf haben *teilweise* als Antwort gegeben. Ein Schüler hat zwei Antworten, sowohl *ja* als auch *teilweise*, markiert, und deshalb gibt es zwanzig Antworten auf diese Frage. Meine nächste Frage geht darum, die Antworten auf Frage 6 genauer zu untersuchen. Ich wollte besser verstehen warum die Schüler/Schülerinnen den Inhalt, total oder teilweise oder gar nicht, verstanden haben. Diese Frage ist eine offene Frage und ich habe siebzehn verschiedene Antworten bekommen. Zwei der Probanden haben also diese Frage nicht beantwortet. Neun der Antworten nennen das Stichwort „Bilder“ als eine Erklärung dafür, dass sie den Inhalt verstanden haben. Andere Probanden erwähnen kurzer Text oder Wörter, die sie verstanden haben, als Antworten dieser Frage. Ein/eine der Schüler/Schülerinnen schreibt, dass die Lehrerin zum Verständnis geholfen hat, aber ein/eine hat den Inhalt nicht verstanden, weil es viele Fremdwörter im Text gibt. Hinsichtlich des Potentials einer Förderung der kommunikativen Kompetenz durch Bilderbücher sollten, den Antworten auf Frage 6 und 7 zufolge, eine positive Basis dafür gelegt sein.

Die Fragen 9 und 10 behandeln ein Element der kommunikativen Kompetenz direkt und die Fragen lauten: Hast du nach dem Lesen des Bilderbuches über den Inhalt sprechen können? Und ferner: Warum/warum nicht? Siebzehn der Probanden antworten *ja*, dass sie über den Inhalt sprechen können. Keine haben *nein* geantwortet, aber zwei Probanden haben Antworten gegeben, die zeigen, dass sie nur ein wenig über den Inhalt sprechen können. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die meisten der Probanden meinen, dass sie über den Inhalt des Bilderbuches sprechen können. Auf die Frage *warum* gibt es aber unterschiedliche Antworten.

Einige der Probanden geben nur eine Antwort auf die Frage, aber andere nennen zwei oder drei Erklärungen zu der Frage „warum“. Ein/eine der Jugendlichen hat geantwortet, dass das Buch nicht zu schwer war, und dass die Lehrerin den Inhalt sehr gut erklärt hatte. Die Bilder sind auch nützlich gewesen, wenn die Schüler/Schülerinnen über den Inhalt sprechen sollten. Zusammenfassend sieht es aus, als ob die einfache Sprache von größter Bedeutung gewesen ist. Acht der Probanden haben die einfache Sprache der Bücher als ein Grund dafür gegeben, dass sie über den Inhalt sprechen konnten. Vier Probanden haben die Bilder als Antwort angegeben, und vier Probanden haben den Unterricht der Lehrerin als sprachfördernd erwähnt. Vier Antworten geben Gründe dafür, dass die Probanden nicht über den Inhalt sprechen konnten. Es geht um die Aussprache, und dass die Wörter und die Satzbildung schwierig sind. Die Schlussfolgerung, was das Fördern der mündlichen Kommunikation betrifft, muss sein, dass die Sprache der Bücher von größter Bedeutung ist, aber auch, dass andere Faktoren, wie die Bilder und der Unterricht, zum Sprechen beitragen.

Die Fragen 11 und 12 der Befragung beziehen sich auf die Förderung der schriftlichen Kompetenz durch die Arbeit mit Bilderbüchern. Sechzehn der Probanden haben geantwortet, dass sie über den Inhalt schreiben konnten, nachdem sie mit dem Bilderbuch gearbeitet hatten. Keiner hat *nein* als Antwort gegeben, aber vier andere Antworten zeigen, dass die Probanden das Schreiben ein bisschen schwierig fanden. Warum oder warum nicht haben die Schüler/Schülerinnen denn über den Inhalt schreiben können? Viele der Antworten stimmen mit den Antworten auf Frage 10 überein, aber die Schlussfolgerung ist anders. Auch hier haben einige der Probanden mehr als eine Antwort gegeben. Drei von ihnen erwähnen die Bilder als Grund dafür, dass es ihnen gelungen ist, über den Inhalt zu schreiben. Sechs der Probanden finden, dass die Sprache der wichtigste Grund ist und acht heben hervor, dass die

Lehrerin und der Unterricht die wichtigsten Motive sind. Wie man mit Übungen und Aufgaben im Klassenzimmer arbeitet spielt eine wichtige Rolle, den Antworten der Probanden zufolge. Die Probanden antworten unter anderem, dass sie viel geübt haben, dass es gute Aufgaben und Wiederholungen gewesen sind und dass der Lehrstoff gut behandelt wurde. Es gibt noch drei mehrere Antworten, von denen zwei nicht einfach zu verstehen sind, und das letzte Antwort das Erinnern der Inhalt betrifft. Drei der Probanden haben es nicht geschafft, über den Inhalt zu schreiben, weil es ein bisschen schwer war, und weil die Grammatik Unsicherheit gestaltet hat. Nach diesen Antworten kann geschlossen werden, dass die Leistungen der Lehrkräfte und der Unterricht am wichtigsten sind, wenn es zur Förderung der schriftlichen Kompetenz kommt.

Auf die Forschungsfrage, die um die Förderung der kommunikativen Kompetenz der Schüler/Schülerinnen durch Bilderbücher im DaF-Unterricht geht, sind unterschiedliche und interessante Antworten gegeben worden. Wegen der geringen Anzahl von Probanden kann dieses Forschungsprojekt keine eindeutigen Antworten auf die Forschungsfrage geben. Dennoch ist es möglich Andeutungen zu finden, dass die kommunikative Kompetenz durch Bilderbücher gefördert werden kann. Auf Frage 13, ob die Verwendung von Bilderbüchern im Fremdsprachenunterricht zur kommunikativen Kompetenz, das Sprechen oder das Schreiben, beiträgt, antworten fünfzehn der Probanden positiv. Kein Proband antwortet *nein*, und drei der Probanden haben andere Antworten gegeben, wie *irgendwie*, *schreiben* und *schwer, alles zu erinnern*. Die meisten der Probanden finden also, dass die Verwendung von Bilderbüchern zur Förderung ihrer kommunikativen Kompetenz beigetragen hat.

Wie der Unterricht mit Bilderbüchern zur Förderung der kommunikativen Kompetenz beigetragen hat wird ferner mit freien Antworten geklärt. Fünf der Probanden antworten, dass es mit Bilderbüchern einfacher ist, die Handlung oder den Inhalt zu verstehen. Diese fünf Jugendlichen geben auf die Frage keine weitere Erklärung, *warum* der Text für sie verständlicher ist. Noch fünf Probanden erwähnen aber Bilder als eine Erklärung dafür, dass Bilderbücher die kommunikative Kompetenz fördern. Die vier letzten Probanden informieren, dass sie neue Wörter gelernt haben und ein paar von ihnen fügen hinzu, dass sie einfache Sätze bilden können.

Die letzte Frage des Fragebogens geht um die Motivation für eine schriftliche oder mündliche Kommunikation in der Fremdsprache. Die Frage lautet: Trägt die Verwendung von

Bilderbüchern dabei, dass du Lust hast, in der Fremdsprache sprechen oder schreiben? Auf diese Frage antworten dreizehn der Probanden *ja*, zwei von ihnen antworten *nein*, und vier der Probanden geben andere Antworten. Zwölf der Probanden, die *ja* gesagt haben, haben ausführlicher geantwortet und einige haben mehrere Antworten gegeben. Sech von ihnen meinen, dass die Bilderbücher dazu beitragen, dass man den Inhalt besser versteht. Ein Schüler/eine Schülerin hat sogar geschrieben, dass er/sie ein Erfolgserlebnis erlebt hat. Bei drei der Probanden werden Bilder als ein motivierender Faktor hervorgehoben, und noch zwei der Lernenden erwähnen, dass der Unterricht Spaß gemacht hat. Ein Schüler/eine Schülerin hat nur bestätigt, dass er/sie Lust gehabt hat, über die Buchseiten zu sprechen, und ein/eine von den Probanden antwortet, dass man einfacher und schneller lernt. Der letzte Proband weiß nicht, warum die Verwendung von Bilderbüchern motivierend sein könnte. Die letzten vier Antworten bezweifeln, dass Bilderbücher motivierend sein können. Ein Schüler/eine Schülerin antwortet *vielleicht ein bisschen*, zwei antworten *tja* und der/die Letzte schreibt, dass Bilderbücher nicht besonders motivierend wirken, weil man im Voraus viel gelernt haben muss.

Um meine Forschungsfrage zu prüfen, habe ich also einen Fragebogen hergestellt und meine Probanden darum gebeten, so wahrhaftig wie möglich die Fragen zu beantworten. Anfangs gab es einige Hintergrundfragen zum Lesen im Allgemeinen und leider antworteten nur fünf von neunzehn, dass sie täglich oder oft Bücher lesen. Positiver ist allerdings, dass fünfzehn Probanden später sagen, dass sie den Inhalt der Bilderbücher verstanden haben. Neun Schüler/Schülerinnen haben mitgeteilt, dass die Bilder am wichtigsten für das Verständnis waren, und sechs der Probanden haben eine einfache Sprache hervorgehoben. Die nächsten Fragen gehen direkt um die Förderung der kommunikativen Kompetenz, das Sprechen und das Schreiben. Siebzehn der Probanden antworteten, dass sie am Ende des Projekts über den Inhalt sprechen konnten. Die einfache Sprache war von größter Bedeutung, was das Sprechen betrifft. Laut acht dieser Probanden kommt es an die Lehrkräfte an, ob sie Sätze über den Inhalt schreiben konnten. Die Sprache der Bilderbücher ist auch von Bedeutung, wenn sie über den Inhalt oder die Figuren schreiben werden, meinen sechs der Schüler/Schülerinnen. Zur Frage 13, ob die Probanden die kommunikativen Kompetenzen dafür haben, erfolgreich über das Thema in der Fremdsprache Deutsch zu sprechen, antworten fünfzehn der Probanden *ja*. Dreizehn von ihnen antworten auch, dass sie Lust haben, Deutsch zu sprechen oder schreiben. Zusammengefasst sieht man, dass Bilder am wichtigsten sind, was das Verstehen

des Inhalts betrifft, aber um die kommunikative Kompetenz zu fördern, sind eine einfache Sprache und den Unterricht des Lehrers/der Lehrerin am wichtigsten.

Um die Forschungsfrage empirisch zu überprüfen, habe ich den 10-Klässlern am Ende des Forschungsprojekt eine schriftliche Prüfung präsentiert (Anhang 12). Die Schüler/Schülerinnen sollten hier fünf Fragen zum Text *Meine liebsten Dinge müssen mit* beantworten. Ein Wörterbuch war das einzige Hilfsmittel. Die Bewertung der Prüfungen zeigt (Anhang 14), dass die Schüler/Schülerinnen ihren Wortschatz erweitert haben, und sie kennen den Inhalt gut genug, um relevante Antworten zu geben. Grammatik und Satzbau müssen jedoch von den meisten der Schüler/Schülerinnen weiter geübt werden. Die Schüler/Schülerinnen der 9.Klasse mussten sowohl schriftlich als auch mündlich die gleichen Fragen beantworten (Anhang 4). Die drei ersten Fragen haben sie schriftlich beantwortet, und die zwei letzten Fragen wurden mündlich beantwortet. Die 9-Klässler haben auch noch einen kleinen Text über den Inhalt des Bilderbuches geschrieben und dazu eine Selbstbewertung eingeliefert (Anhang 5). Die 8-Klässler haben mündliche Gruppengespräche zum Thema Familie durchgeführt (Anhang 3).

Die Forschungsfrage hat mit den Antworten der Probanden keine eindeutige Schlussfolgerung zur Förderung der kommunikativen Kompetenz durch Bilderbücher bekommen. Zweifellos verstehen Schüler/Schülerinnen den Inhalt durch Bilder besser. Der Schwierigkeitsgrad der Sprache und die Leistung des Lehrers/der Lehrerin sind weiterhin am wichtigsten, wenn man die Förderung der kommunikativen Kompetenz als Lernziel hat. Dies kann in diesem Fall aus den Antworten gefolgert werden.

7. Zusammenfassung und Ausblick

Als ich mein Forschungsprojekt anfang, fand ich, dass die Verwendung von Bilderbüchern im Fremdsprachenunterricht in der Grundschule nicht ausreichend erforscht war, was eine eigene Nische in der Forschungsarbeit bildete. Danach habe ich eine Forschungsfrage ausgearbeitet, die lautet: Wie kann man im DaF-Unterricht mit Bilderbüchern arbeiten, um die kommunikative Kompetenz der Schüler/Schülerinnen zu fördern? Um diese Frage beantworten zu können, müssten die Schüler/Schülerinnen Bilderbücher lesen und mit verschiedenen Aufgaben zum Inhalt arbeiten, und danach beurteilen, ob ihre kommunikativen Kompetenzen dadurch gefordert worden wären. Die Probanden haben mündlich und schriftlich mit dem Inhalt der Bilderbücher gearbeitet, und siebzehn von ihnen haben im

Fragebogen geantwortet, dass sie über den Inhalt sprechen konnten, nachdem sie das Bilderbuch gelesen hatten. Sechzehn der Probanden haben geantwortet, dass sie im Nachhinein über den Inhalt schreiben konnten. Um die Antworten besser zu verstehen, habe ich die Frage „warum“ gestellt, eine Frage, die man oft in qualitativer Forschung benutzt. Die Probanden begründeten ihre Standpunkte mit unterschiedlichen Antworten, und fast die Hälfte von ihnen, acht von siebzehn, behaupteten, dass die Sprache der Bilderbücher einfach ist, und deshalb ist es ihnen gelungen, über den Inhalt zu sprechen. Was das Schreiben betrifft, antworteten 50% der Probanden, dass der Unterricht und die Lehrerin die wichtigsten Faktoren waren. Laut Thiele wird eine Leseförderung durch Bilderbücher oft mit einem Verweis auf die Einfachheit der Texte begründet (Thiele, 2018, S. 227). Die Probanden meines Forschungsprojekts weisen auch darauf hin, dass Bilderbücher einfacher als andere Texte zu verstehen sind. Dazu tragen wenig Text und ergänzende Bilder bei. Wenn ein Text zu verstehen ist, kann man auch einfacher über den Text kommunizieren. Die kommunikative Kompetenz kann deshalb durch die Verwendung von Bilderbüchern mit zweckmäßigen Aktivitäten gefördert werden.

Dieses Ergebnis ist nicht besonders überraschend, aber ist die Förderung der kommunikativen Kompetenz im Fremdsprachenunterricht durch literarische Texte ohne Bilder signifikant geringer? Vielleicht können authentische, literarischen Texte wie Kurzgeschichten oder Romane auch die kommunikative Kompetenz der Schüler/Schülerinnen der Grundschule genauso gut fördern? Im Jahr 2019 arbeitete meine damalige 9.Klasse mit der Kurzgeschichte *Tante Wilma riecht nach Knoblauch* von der Kinderbuchautorin Gudrun Pausewang. Diese Geschichte ist eine authentische Kurzgeschichte, die im Lehrwerk *Noch einmal 3* (Holthe, Ramberg, & Selbekk, 2008) miteinbezogen ist. In der Aufgabe ging es um die Förderung der mündlichen Kompetenz und die Schüler/Schülerinnen haben Vokabeln geübt, eine Mindmap gemacht, Fragen beantwortet und andere Aktivitäten betrieben, bevor sie am Ende des Projekts mündlich über den Inhalt, Personen und Thema reden sollten (Anhang 13). Diese Kurzgeschichte als Grundlage einer mündlichen Präsentation ist meiner Meinung nach nicht überfordernd, weil der Text mit nur zwei Buchseiten ziemlich kurz ist und ziemlich einfache Sätze und Wörter enthält. Es ist auch den Schülern/Schülerinnen gelungen, über den Textinhalt und ihre Meinungen und Gefühle dazu zu sprechen. Die kommunikative Kompetenz kann durch Kurzgeschichten gefördert werden, aber es ist mir nicht gelungen, die Förderung der kommunikativen Kompetenz durch Bilderbücher und Kurzgeschichten zu vergleichen. Für noch ein Forschungsprojekt braucht man viel Zeit. Ohne Zweifel kann eine

solche Vergleichung jedoch ein interessantes Thema für die Forschung des Fremdsprachenlernens sein.

Für längere Texte, wie Romane, braucht man längere Zeit und Lesemotivation, was unter den Schülern/Schülerinnen leider schwer zu finden ist. Wenige Jugendliche lesen viele Bücher, was die Hintergrundfragen meines Forschungsprojekts zeigen (Anhang 10). Nur fünf der neunzehn Probanden antworten, dass sie jeden Tag oder oft Bücher in der Muttersprache lesen. Wenn die Schüler/Schülerinnen Bücher in der Muttersprache ablehnen, wählen sie tatsächlich nicht Romane als Fremdsprachenlektüre? Ein deutschsprachiger 8-Klässler musste jedoch voriges Jahr ein Buch von mir leihen, um eine angepasste Aufgabe zu erledigen. Der Schüler ist nicht mehr mein Schüler, weil er lieber Französisch lernen wollte. Ihm wurden aber damals der in Deutschland 2010 erschienen Jugendroman *Tschick* von Wolfgang Herrndorf präsentiert (Herrndorf, 2010), zusammen mit dem Kinderkrimi *Kampf der Roboter* (Pfeiffer, 2016) aus der Reihe *Die drei ??? Kids* von Boris Pfeiffer. Ohne zu zweifeln hat er den Kinderkrimi gewählt, und wahrscheinlich, weil das Buch das einfachste war. Die Bücher sind beide Romane, aber der Schwierigkeitsgrad der Sprache und des Inhalts ist sehr unterschiedlich. Der Krimi hat einige Zeichnungen und die Schrift ist ziemlich groß. Der Jugendroman *Tschick* hat keine Bilder und kleine Schrift. Der Schüler hat mir auch gesagt, dass er vorher mehrere Bücher aus der Reihe *Die drei ??? Kids* gelesen hatte.

Untersuchungen in Deutschland, die das Lesen als Freizeitbeschäftigung betreffen, zeigen, dass das Lesen von Büchern allmählich an Bedeutung verloren hat (Gansel, 2016, 7. Auflage, S. 44). Unter Kindern und Jugendlichen hat die Beschäftigung mit dem Computer das Bücherlesen längst überholt, und etwa ein Viertel der Gesamtbevölkerung nimmt niemals ein Buch zur Hand. Jedoch gehört das Lesen zu den zehn beliebtesten Freizeitaktivitäten der Kinder und Jugendlichen. Vorschulkinder sind eifrige Leser, aber bei den 6- bis 13-Jähriger sind nur 15% mit Büchern befasst (ebd.). Die Lage ist angeblich in Norwegen nicht anders.

Wie populär sind denn Bilderbücher im Fremdsprachenunterricht, und werden Lehrer/Lehrerinnen Bilderbücher im Fremdsprachenlernen in größerem Umfang in der Zukunft benutzen? Ich werde versuchen, einen Blick auf die Gegenwart zu werfen und einige Gedanken über die Zukunft zu formulieren. Die heute am weitest verbreiteten Methode zur Informationssuche, ist eine Suche bei Google. Mit einer Suche bei Google nach *Bilderbücher im Fremdsprachenunterricht* habe ich 17 400 Treffer bekommen (Google, 2022), was eine

geringe Anzahl ist, wenn man mit Suchbegriffen wie *Graphic Novels im Fremdsprachenunterricht* oder *Literatur im Fremdsprachenunterricht* vergleicht. Eine Onlinesuche bei Google für *Graphic Novels im Fremdsprachenunterricht* (Google, 2022) haben 84 500 Treffer gegeben und mit dem Keyword *Literatur im Unterricht* (Google, 2022) sind 234 000 Treffer aufgetaucht. Diese Treffer zeigen, dass viel mehr über *Literatur im Fremdsprachenunterricht* im Internet geschrieben und geteilt ist als über *Graphic Novels im Fremdsprachenunterricht* und *Bilderbücher i Fremdsprachenunterricht*. Graphic Novels und Bilderbücher sind Unterbegriffe des Begriffes Literatur und werden vielleicht deshalb nicht so oft bei Google gesucht. Das Suchwort *Graphic Novels* generiert mehrere Treffer als den Begriff *Bilderbücher*. Von dieser Erhebung folgt, dass wenige didaktische Unterrichtspläne mit Bilderbüchern als Lernmittel im Internet vorliegen.

Wo kann man als Lehrer/Lehrer Bilderbücher mit entsprechenden Aufgaben für den Fremdsprachenunterricht finden? Muss man die Internetseiten der deutschen Verlage durchkämmen, oder gibt es andere Möglichkeiten? Das Goethe Institut präsentiert Bilderbücher, zum Beispiel die Webseite des Goethe Instituts Frankreichs (Goethe Institut, 2020), wo man diesen Satz lesen kann: „*Bilderbücher sind mindestens so reich und bunt wie das Leben*“ (Goethe Institut, 2020). Das Bilderbuch *Hundert. Was du im Leben lernen wirst* (2018) von Zeit-Magazin-Redakteurin Heike Faller (Autorin) und Valerio Vidali (Illustrator) wird von Jule Pfeiffer-Spiekermann bei dem Goethe Institut Frankreichs präsentiert:

Dieses Buch lädt zum gemeinsamen, Generationenübergreifenden Betrachten ein und fordert die Sehgewohnheiten heraus. Die an Siebdruck erinnernden Illustrationen nehmen ungewöhnliche Perspektiven ein und verzichten auf umrandende Outlines. So muss der Betrachter selber entscheiden, ob das Weiße zum Bild gehört, oder zum Hintergrund. Ein Schau-, Lese- und Nachdenk-Vergnügen allererster Güte.

(Pfeiffer-Spiekermann, 2022)

Der Verlag Kein und Aber präsentiert dieses Bilderbuch als ein Buch für Kinder und Erwachsene gleichermaßen, ein Buch, das Gespräche fördert (Kein und Aber, 2022), wie auch die Bilderbücher *Meine liebsten Dinge müssen mit* und *Alles Familie!*, die für mein Forschungsprojekt und diese Masterarbeit zentral gewesen sind.

Das Thema dieser Masterarbeit ist die Förderung der kommunikativen Kompetenz durch Bilderbücher gewesen. Ich habe untersucht, inwieweit die Verwendung von Bilderbüchern mit angemessenen Übungen und Aufgaben der kommunikativen Kompetenz der Schüler/Schülerinnen im Fremdsprachenunterricht gefördert hat. Durch eine schriftliche Befragung haben die Probanden ihre Erfahrungen mit diesem Projekt geteilt und einige Ergebnisse können gefolgert werden. Bilderbücher sind nicht überfordernd in Bezug auf Textlänge und Schwierigkeitsgrad der Sprache und die Bilder tragen dazu bei, dass man den Inhalt besser verstehen kann. Zweckmäßige Unterrichtsmethoden sind auch in der Förderung der kommunikativen Kompetenz einer Fremdsprache von großer Bedeutung. Ich habe nie vorher Bilderbücher im Fremdsprachenunterricht benutzt, aber ich habe ab und zu authentische Texten, zum Beispiel Kurzgeschichten, benutzt, um etwas anderes als die angepassten Texte im Lehrbuch zu lesen. In der Zukunft werde ich häufiger Bilderbücher benutzen, weil sie ziemlich einfache Texte sind, mit Bildern, die zum Verständnis beitragen können. Im Fremdsprachenlernen geht es meistens darum, zu verstehen und sich verständlich auszudrücken (Utdanningsdirektoratet, Kjerneelementer, 2021). Die meisten der Probanden (78%, Anhang 10) finden, dass die Verwendung von Bilderbüchern zur Förderung ihrer kommunikativen Kompetenz in diesem Projekt beigetragen hat (Anhang 10). Als Fremdsprachenlehrer/-Lehrerin weiß man, dass Kommunikation eine Schlüsselkompetenz im Fremdsprachenlernen ist (Utdanningsdirektoratet, Kjerneelementer, 2021), und deshalb könnte man sich unbestreitbar öfter mit Bilderbüchern im Fremdsprachenunterricht beschäftigen. Vielleicht sollte man es auch tun!

Literaturliste

- Albert, R., & Marx, N. (2016). *Empirisches Arbeiten in Linguistik und Sprachlehrforschung*. Tübingen: Narr/francke/attempto.
- Beltz. (7. Dezember 2019). Von Webseite für Beltz und Gelberg: https://www.beltz.de/kinder_jugendbuch/produkte/produkt_produktdetails/36386-meine_liebsten_dinge_muessen_mit.html abgerufen 20.05.22
- Bjørke, C., & Grønn, B. (2020). Lesing i fremmedspråk. In C. Bjørke, & Å. Haukås, *Fremmedspråksdidaktikk* (S. 141-162). Oslo: Cappelen Damm.
- Bjørke, C., & Haukås, Å. (2020). Fremmedspråksdidaktikk før og nå. In C. Bjørke, & Å. Haukås, *Fremmedspråksdidaktikk* (S. 18-31). Oslo: Cappelen Damm.
- Blue Dot Kids Press. (2020). Von www.bluedotkidspress.com: <https://www.bluedotkidspress.com/social-emotional-learning> abgerufen 18.03.22

- Broszinsky-Schwabe, E. (2011). *Interkulturelle Kommunikation. Missverständnisse - Verständigung*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Das Europarat. (2001). Von Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: <https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/impressum.php> abgerufen 20.05.22
- Eide, E. H. (2021). *Zur Förderung der Mündlichkeit durch die Graphic Novel „Emil und die Detektive. Ein Comic (Masterarbeit, Høgskolen i Østfold)*. Von <https://hiof.brage.unit.no/hiof-xmlui/browse?type=author&value=Eide%2C+Erik+Hagen> abgerufen 03.05.22
- ELLA - Education, Literature, Language. (3. Oktober 2021). *Høgskolen i Østfold*. Von www.hiof.no: <https://www.hiof.no/forskning/satsingsomrader/sprak-i-oppleringen/ELLA/> abgerufen 03.10.21
- Ewers, H.-H. (2000). *Literatur für Kinder und Jugendliche. Eine Einführung in grundlegende Aspekte des Handlungs- und Symbolsystems Kinder- und Jugendliteratur*. Stuttgart: W. Fink.
- Ewers, H.-H. (2018). Kinder- und Jugendliteratur - Begriffsdefinitionen. In G. Lange, *Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch* (S. 3-12). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- FN-sambandet. (13. Juli 2021). *Befolkning, migrasjon og urbanisering*. Von FN-sambandet: <https://www.fn.no/tema/fattigdom/befolkning> abgerufen 16.04.22
- Fremmedspråksenteret. (9. November 2020). *Mastergrader og doktorgradsavhandlinger*. Von Høgskolen i Østfold: <https://www.hiof.no/fss/fou/forskning-og-utvikling/master---doktor.html> abgerufen 09.11.21
- Fremmedspråksenteret. (28. Februar 2022). *Fagvalgstatistikk*. Von Høgskolen i Østfold: <https://www.hiof.no/fss/sprakvalg/fagvalgstatistikk/elevane-sine-val-av-framandsprak-i-ungdomsskulen-21-22.pdf>, abgerufen 28.02.22
- Gansel, C. (2016, 7. Auflage). *Moderne Kinder- und Jugendliteratur. Vorschläge für einen kompetenzorientierten Unterricht*. Berlin: Cornelsen.
- Goethe Institut. (2020). *In Bildern die Welt erzählen - Goethe-Institut Frankreich*. Von Goethe Institut Frankreich: <https://www.goethe.de/ins/fr/de/kul/ser/kij/bil/21871550.html>, abgerufen 07.05.22
- Google. (2022). *Bilderbücher im Fremdsprachenunterricht - Google-søk*. Von Google: <https://www.google.com/search?q=Bilderb%C3%BCcher+im+Fremdsprachenunterricht> abgerufen 29.04.22
- Google. (2022). *Graphic Novels im Fremdsprachenunterricht Google-søk*. Von Google: <https://www.google.com/search?q=graphic+novels+im+fremdsprachenunterricht> abgerufen 29.04.22
- Google. (2022). *Literatur im Fremdsprachenunterricht - Google-søk*. Von Google: <https://www.google.com/search?q=Literatur+im+Fremdsprachenunterricht> abgerufen 29.04.22
- Haq, I., & Skandfer, E. (2009). *Skylappjenta*. Cappelen Damm.
- Haukås, Å. (2020). Individuelle forskjeller: motivasjon, alder og språktalent. In C. Bjørke, & Å. Haukås, *Fremmedspråksdidaktikk* (S. 324-341). Oslo: Cappelen Damm.
- Herrndorf, W. (2010). *Tschick*. Rowohlt Verlag.
- Holthe, B. S., Ramberg, P., & Selbekk, H. (2008). *Noch Einmal 3*. Cappelen Damm.
- Hope, T. (26. April 2022). *Språk gir større muligheter*. Von Fædrelandsvennen: <https://www.fvn.no/mening/kronikk/i/Wj5QyK/spraak-gir-stoerre-muligheter> abgerufen 26.04.22
- Johnsen, K.-L. (2019). *Fremdsprachenunterricht mit Kinder- und Jugendliteratur, um interkulturelle Kompetenz und Kommunikation zu fördern (Hausarbeit, Høgskolen i Østfold)*. Von https://hiof.instructure.com/files/folder/users_8630/Innleveringer/SFT42115-1%2019H%20Litteratur%20i%20undervisningen%20II?preview=611078 abgerufen 03.05.22
- Kein und Aber. (7. Mai 2022). *Kein und Aber*. Von keinundaber.ch: <https://keinundaber.ch/de/literary-work/hundert/> abgerufen 07.05.22

- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Overordnet del*. Von www.udir.no: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/> abgerufen 20.05.22
- Kurwinkel, T. (2020). Bilderbuch. In T. Kurwinkel, & P. Schmerheim, *Handbuch Kinder- und Jugendliteratur* (S. 201-219). Berlin: JB Metzler.
- Lange, G. (2018). *Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart. Ein Handbuch*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag .
- Larsen, D. E. (14. Februar 2022). *Språklæring i motvind*. Von Klassekampen: <https://klassekampen.no/utgave/2022-02-14/spraklaering-i-motvind> abgerufen 30.04.22
- Legutke, M. K. (2008). Kommunikative Kompetenz: Von der Übungstopologie für kommunikativen Englischunterricht zur Szenariendidaktik. In L. M. K, *Kommunikative Kompetenz als fremdsprachendidaktische Vision* (S. 15-39). Tübingen: Narr Francke Attempo Verlag.
- Marx Åberg, A. (2014). Positiva läsupplevelser på främmande språk i undervisningen - går det? *Fokus på språk*, 32, S. 9-29.
- Maxeiner, A. (27. 12 2021). *Alexandra Maxeiner Autorin*. Von <http://www.alexandramaxeiner.de/>: https://cargocollective.com/A_Maxeiner abgerufen 27.12.21
- Maxeiner, A., & Kuhl, A. (2010). *Alles Familie!* . Leipzig: Klett Kinderbuch.
- Möller, H. H., Poulsen, H., & Steffensen, B. (2010). *Litteraturundervisning - mellom analyse og opplevelse*. Samfundslitteratur.
- Olsbu, I. (2020). Litteraturens rolle. In C. Bjørke, & Å. Haukås, *Fremmedspråksdidaktikk* (S. 227-248). Oslo: Cappelen Damm.
- O'Sullivan, E., & Rösler, D. (2013). *Kinder- und Jugendliteratur im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Stauffenburg.
- Pausewang, G. (2008). Tante Wilma riecht nach Knoblauch. In B. S. Holthe, P. Ramberg, & H. Selbekk, *Noch Einmal 3* (S. 94-96). Cappelen Damm.
- Payrhuber, F.-J. (2018). Moderne realistische Jugendliteratur. In G. Lange, *Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart*. (S. 106 - 124). Baltmannsweiler: Schneider Verlag .
- Pfeiffer, B. (2016). *Die Drei ??? Kids, Kampf der Roboter*. Stuttgart: Franckh-Kosmos.
- Pfeiffer-Spiekermann, J. (2022). *Hundert. Was du im Leben lernen wirst - Goethe-Institut Frankreich*. Von Goethe-Institut Frankreich:<https://www.goethe.de/ins/fr/de/kul/ser/kij/bil/21597372.html> abgerufen 07.05.22
- Quizlet. (2022). *Die Familie - Karteikarten*. Von Quizlet: <https://quizlet.com/546655535/die-familie-flash-cards/> abgerufen 13.05.22
- Sarihi, S., & Völk, J. (2018). *Meine liebsten Dinge müssen mit*. Weinheim: Beltz & Gelberg.
- Schmenk, B. (2007). Kommunikation ist alles. Oder? Wider die Trivialisierung des Kommunikativen im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. *Deutsch als Fremdsprache, Heft 3*, S. 131-139.
- Schulze, A.-M., & Lotzer, M. (2006). *Los geht's 8*. Det Norske Samlaget.
- Speitz, H. (2020). Nasjonale læreplaner, fagfornyelsen og internasjonale perspektiver. In C. Bjørke, & Å. Haukås, *Fremmedspråksdidaktikk* (S. 33-49). Oslo: Cappelen Damm.
- Spinner, K. H. (2018). Didaktik der kinder- und Jugendliteratur. In G. (. Lange, *Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart* (S. 508-524). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Stichnothe, H. (2020). Phantastisches Erzählen. In T. Kurwinkel, & P. Schmerheim, *Handbuch Kinder- und Jugendliteratur* (S. 116-125). J.B. Metzler.
- Thiele, J. (2018). Das Bilderbuch. In G. L. (Hrsg.), *Kinder- und Jugendliteratur der Gegenwart* (S. 217 - 230). Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Utdanningsdirektoratet. (22. August 2021). *Grunnleggende ferdigheter*. Von www.udir.no: <https://www.udir.no/lk20/fsp01-02/om-faget/grunnleggende-ferdigheter> abgerufen 22.08.21
- Utdanningsdirektoratet. (27. Juli 2021). *Kjerneelementer*. Von www.udir.no: <https://www.udir.no/lk20/fsp01-02/om-faget/kjerneelementer> abgerufen 27.07.21

- Utdanningsdirektoratet. (27. Juli 2021). *Kompetansemål og vurdering*. Von www.udir.no: <https://www.udir.no/lk20/fsp01-02/kompetansemaal-og-vurdering/kv160> abgerufen 27.07.21
- Vilà, X. L. (2020). Læremidler i fremmedspråksfaget. In C. Bjørke, & Å. Haukås, *Fremmedspråksdidaktikk* (S. 304-323). Oslo: Cappelen Damm.
- Vold, E. T. (2020). Tilpasset opplæring i fremmedspråk. In C. Bjørke, & Å. Haukås, *Fremmedspråksdidaktikk* (S. 287-303). Oslo: Cappelen Damm.
- Völk, J. (2019). *Julie Völk Illustration*. Von Info: <http://julievoelk.de/info/> abgerufen 20.05.22
- Aalbu, M., Hansen, D. H., & Dalen, E. B. (23. Februar 2022). *Universitas*. Von Vi ble stadig færre: <https://universitas.no/nyheter/69102/vi-ble-stadig-farre/> abgerufen 30.04.22

Anhang 1

Spørreskjema til masteroppgave om undervisning i fremmedspråk

Navn:

Klasse:

Hvordan kan bruk av billedbøker i undervisningen påvirke evnen og lysten til kommunikasjon på fremmedspråket?

1. Hvor ofte leser du bøker på ditt morsmål?
2. Hvor ofte leser du bøker på engelsk?
3. Hvor ofte leser du bøker på tysk?
4. Hvor ofte leser du bøker på andre språk?
5. Hvilken billedbok på tysk leste du i forbindelse med dette undervisningsopplegget?
6. Forsto du innholdet i teksten i billedboka du leste på tysk?

Ja

Nei

Delvis

7. Hvorfor forsto du innholdet, helt eller delvis? Eventuelt: Hvorfor forsto du ikke innholdet?

8. Var det mange enkeltord du ikke forsto?
9. Klarte du å snakke på tysk om innholdet (personer, miljø, tema osv.) etter å ha lest billedboka?
10. Hva er grunnen(e) til at du klarte å snakke om innholdet i billedboka?

Eventuelt hva er grunnen(e) til at du ikke klarte å snakke om innholdet i boka?

11. Klarte du å skrive på tysk om innholdet (personer, miljø, tema osv.) etter å ha lest billedboka?

12. Hva er grunnen(e) til at du klarte å skrive om innholdet i billedboka?

Eventuelt hva er grunnen(e) til at du ikke klarte å skrive om innholdet i boka?

13. Bidrar bruk av billedbøker i fremmedspråksundervisningen til at du mestrer å snakke eller skrive på fremmedspråket?

Eventuelt hvordan?

14. Bidrar bruk av billedbøker til at du får lyst til å snakke/skrive på fremmedspråket?

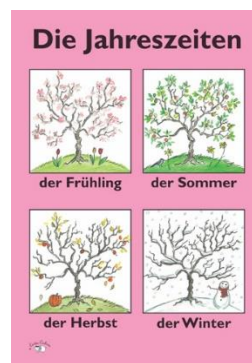
Eventuelt hvorfor?

Anhang 2

Periodeplan 2

UKE 1 - 14

Tverrfaglig tema: Bærekraftig utvikling
Tysk: Meine Familie + Das Jahr



HVA SKAL DU KUNNE ETTER PERIODEN:

- Bøye verb i presens
- De personlige pronomenene
- Spørreord
- Fortelle om familien din, skriftlig og muntlig
- Navn på årstider, måneder og ukedager

VIKTIGE BEGREPER:

- Die Familie
- Der Vater
- Die Mutter
- Die Schwester
- Der Bruder
- Die Großeltern
- Das Jahr
- Die vier Jahreszeiten
- Der Frühling
- Der Sommer
- Der Herbst
- Der Winter

Se Quizlet for flere viktige begreper!

VURDERINGER:

- Dialog rundt temaet familie
- Skriftlig tekst om familie
- Egenvurdering

LÆRESTOFF:

- Tekstboka "Los geht's"
- Ulike nettsteder, bla. Quizlet.
- Billedboka «Alles Familie»

Fra læreplanen:

Kjerneelementene i fremmedspråk er:

- Kommunikasjon
- Interkulturell kompetanse
- Språklæring og flerspråklighet
- Språk og teknologi

Vi berører alle disse elementene i løpet av perioden.

Kompetansemål:

- lese og forstå tilpassede og enklere autentiske tekster om personlige og dagligdagse emner
- skrive enkle tekster om dagligliv og opplevelser som forteller, beskriver og informerer, med og uten hjelpemidler
- delta i enkle samtaler i dagligdagse situasjoner om aktiviteter og kjente emner
- bruke enkle språklige strukturer, regler for uttale og rettskriving og språkets offisielle alfabet eller tegn for å kommunisere på en situasjonstilpasset måte
- bruke relevante lærings- og kommunikasjonsstrategier, digitale ressurser og erfaringer fra tidligere språklæring i læringsprosessen

Anhang 3

Tysk 8: Muntlig vurdering: Meine Familie

Oppgave:

Snakke med en liten gruppe medelever om temaet familie. Fortelle og stille enkle spørsmål.

Mål:

- delta i enkle samtaler i dagligdagse situasjoner om aktiviteter og kjente emner
- bruke enkle språklige strukturer, regler for uttale

Kjennetegn på måloppnåelse:

Lav	Middels	Høy
<p>Innhold: Du kan fortelle noe om: *De som bor hjemme sammen med deg, navn og alder. *Besteforeldre, navn, hvor de bor. *Kjæledyr</p>	<p>Innhold: Du kan fortelle noe om: *De som bor hjemme sammen med deg, navn og alder. *Besteforeldre, navn, hvor de bor. *Kjæledyr *Hva noen i familien liker å gjøre *Du kan stille noen (3) spørsmål til de andre i gruppa.</p>	<p>Innhold: Du kan fortelle noe om: *De som bor hjemme sammen med deg, navn og alder. *Besteforeldre, navn, hvor de bor. *Kjæledyr *Hva noen i familien liker å gjøre *Tradisjoner/felles interesse for familien *Tanter og onkler, søskenbarn</p>

		*Du stiller flere (5) spørsmål til de andre i gruppa.
Bredde i ordforråd og struktur: Bruker enkeltord og noen helsetninger. Snakker i nåtid /infinitiv.	Bredde i ordforråd og struktur: Har et variert ordforråd. Snakker med fulle setninger, stiller noen få spørsmål. Snakker i nåtid.	Bredde i ordforråd og struktur: Viser at du har et variert ordforråd. Kan snakke med fulle setninger og stille spørsmål. Snakker i nåtid, har riktig verbbygning.
Korrekthet: Velger ord/setninger som stort sett blir forstått av mottaker. Uttaler mange ord riktig.	Korrekthet: Velger ord og strukturer (her verb i presens) som blir forstått av mottaker. Uttaler de fleste ord riktig.	Korrekthet: Velger ord og strukturer (her verb i presens) som blir forstått av mottaker. Snakker sammenhengende med god uttale og flyt. Uttrykker deg med få formelle feil. Retter selv feil.
Karakter:	Kommentar:	

Egenvurdering:

I hvilken grad mestrer du dette:

<i>Mål</i>	<i>Grad av mestring</i>	<i>Lav</i>	<i>Middels</i>	<i>Høy</i>
Jeg kan de tyske ordene for familiemedlemmer.				
Jeg kan bøye verb i presens.				
Jeg kan bruke ubestemt artikkel (ein...), bestemt artikkel (der....) og eiendomsord (mein...) på tysk.				

Tysk 9 skriftlig/muntlig prøve

Mål:

- forstå og bruke et ordforråd som dekker dagligdagse situasjoner
- bruke grunnleggende språklige strukturer og former for tekstbinding
- delta i enkle samtaler i dagligdagse situasjoner om aktiviteter og kjente emner

Hjelpemiddel: ordbok

Oppgave:

Se på oppslagene fra billedboka «Meine liebsten Dinge müssen mit» og svar utfyllende på disse spørsmålene. Det er lov å bruke fantasien!

Spørsmål 1 – 3 skriftlig:

1. Wie sieht das Mädchen aus?
2. Wie sehen die Mutter und der Vater aus?
3. Beschreibt die Wohnung!

Spørsmål 4 – 5 muntlig:

4. Warum muss die Familie ziehen? Es kann viele Gründe sein.
5. Welche Lieblingsdinge hat das Mädchen?

Vurdering:

Kriterier	Lav (2)	Middels (3 – 4)	Høy (5 – 6)
Verbbøyning	Bøyer noen verb riktig i presens.	Bøyer de fleste verb riktig i presens.	Bøyer stort sett verb riktig i presens og presens perfektum, også modale hjelpeverb.
Ordstilling	Skriver setninger med noe riktig ordstilling.	Har korrekt ordstilling i helsetninger.	Har korrekt ordstilling i helsetninger og leddsetninger.
Kasus		Har noe riktig kasusbruk	Bruker stort sett kasus korrekt.
Ordforråd/rettskriving	En del riktig rettskriving. Kan en del ord knyttet til temaet.	Mye korrekt rettskriving. Nokså variert ordforråd.	Stort sett korrekt rettskriving. Har et variert ordforråd.
Uttale	<i>Velger ord som stort sett blir forstått av mottaker.</i>	<i>Velger ord og strukturer som i hovedsak blir forstått av mottaker.</i>	<i>Velger ord og strukturer som blir forstått av mottaker. Snakker med god uttale og flyt.</i>
Karakter:	Kommentar:		

Anhang 5

Tysk 9: Prøve tysk skriftlig - «Meine liebsten Dinge müssen mit»

Mål:

- skrive enkle tekster om dagligliv og opplevelser som forteller, beskriver og informerer, med og uten hjelpemidler
- bruke enkle språklige strukturer, (...) rettskriving og språkets offisielle alfabet eller tegn for å kommunisere på en situasjonstilpasset måte

Oppgave:

Se på oppslaget fra billedboka «Meine liebsten Dinge müssen mit». Skriv en fortellende tekst om det du ser på bildet og teksten du leser. Skriv noen setninger (opp mot 100 ord) om dine egne tanker rundt bildet/teksten i boka, også.

Hjelpemidler: Ordbok + liste med gloser til temaet.

Vurdering:

Lav	Middels	Høy
Innhold: Skriver noen setninger på forståelig tysk.	Skriver en tekst på ca. 50 -70 ord.	Skriver ca. 70 - 100 ord med relevant informasjon. Informasjonen består av egenproduserte setninger.
Bredde i ordforråd og struktur: Bruker enkeltord og noen få helsetninger.	Bruker helsetninger. Skriver i presens (nåtid). Presenterer stoffet på en strukturert måte.	Bruker helsetninger. Skriver i presens (nåtid) og presens perfektum (fortid). Presenterer stoffet på en strukturert måte.
Korrekthet: Velger ord som stort sett blir forstått av mottaker. Skriver en del ord riktig.	Velger ord og setninger som blir forstått av mottaker, skriver de fleste ord riktig. Stort sett riktig setningsbygning.	Velger ord og setninger som blir forstått av mottaker. Uttrykker deg med få formelle feil.
Karakter	Kommentar:	

Egenvurdering:

På hvilken måte har du lært deg ord knyttet til temaet?

Er det lettere å skrive til et bilde enn å finne på tekst uten inspirasjonskilder? Hvorfor/hvorfor ikke?

Meine Familie – ein Beispieltext

Meine Familie besteht aus Vater x, Mutter y, meine Schwester z und ich. Wir haben eine Katze.

Vater hat braune Haare und er ist lang. Er ist 42 Jahre alt.

Mutter hat schwarze Haare und sie ist 40 Jahre alt.

Meine Schwester ist 11 Jahre alt. Ich bin 13 Jahre alt.

Unser Lieblingsessen ist Pizza.

Wir haben keine Spitznamen, aber meine Katze heißt Mio.

Unser Lieblingsort ist die Hütte auf Beitostølen.

Unsere Hobbys sind Ski fahren und Fußball.

Wir streiten uns oft über Computerspielen.

Unser schönstes Erlebnis ist Ferien in den Alpen.

Wir lachen über Olsenbanden-Filme.

Familienwörter: keine

Handball macht uns allen keinen Spaß.

Am liebsten spielen wir Fußball zusammen und sehen Fußballspiele.

Ich habe braune Augen von Mama. Ich habe gute Laune (godt humør) von Papa. Ich habe Interesse für Ski von Oma, und von Opa habe ich nichts.

Anhang 7

FOLKEHELSE OG LIVSMESTRING



Quelle: norgeshus.no

**HVA SKAL DU KUNNE ETTER PERIODEN:**

- Lese og forstå en autentisk tysk tekst (billedbok)
- Muntlig fortelle om dagligliv (huset ditt) og opplevelser og uttrykke meninger, også spontant
- Skrive enkle tekster med hjelp av ordbok
- Bruke modale hjelpeverb
- Bruke ulike tyske preposisjoner

VIKTIGE BEGREPER:

- Die Migration
- zu Hause
- ziehen
- ausziehen
- fliegen
- liebsten
- der Koffer
- das Meer
- Die Wohnung
- Das Haus
- Das Zimmer
- Der Garten
- Die Küche
- Das Wohnzimmer
- Das Schlafzimmer

VURDERINGER:

- Egenvurdering
- Muntlig og skriftlig vurdering knyttet til arbeidet med billedboka

LÆRESTOFF:

- Tekstboka "Los geht's"
- Billedboka «Meine liebsten Dinge müssen mit»
- Ulike nettkilder
- Eventuelt utdrag fra andre lærebøker

Fra læreplanen:

Kjerneelementene i fremmedspråk er:

- Kommunikasjon
- Interkulturell kompetanse
- Språklæring og flerspråklighet
- Språk og teknologi

Vi berører alle disse elementene i løpet av perioden.

Kompetansemål:

- lese og forstå tilpassede og enklere autentiske tekster om personlige og dagligdagse emner
- skrive enkle tekster om dagligliv og opplevelser som forteller, beskriver og informerer, med og uten hjelpemidler
- muntlig fortelle om dagligliv og opplevelser og uttrykke meninger, også spontant
- bruke enkle språklige strukturer, regler for uttale og rettskriving og språkets offisielle alfabet eller tegn for å kommunisere på en situasjonstilpasset måte
- bruke relevante lærings- og kommunikasjonsstrategier, digitale ressurser og erfaringer fra tidligere språklæring i læringsprosessen
- utforske og beskrive levemåter, tradisjoner og geografi i områder der språket snakkes, og se sammenhenger med egen bakgrunn

Anhang 8

Reisen – Ferien und Migration. Wahl in Deutschland. UKE 34-44

DEMOKRATI OG MEDBORGERSKAP



[Dette bildet](#) av Ukjent forfatter er lisensiert under [CC BY-NC](#)



Quelle: amazon.de

HVA SKAL DU KUNNE ETTER PERIODEN:

- Les, forstå, snakke og skrive om aktuelle temaer (reiser, migrasjon, valg)
- Bøye verb i presens og presens perfektum

VIKTIGE BEGREPER:

- Die Ferien/der Urlaub
- Die Migration
- Die Wahl
- Zu wählen
- Die Demokratie
- Der Bundeskanzler/die Bundeskanzlerin

VURDERINGER:

- Verbttest
- Muntlig og skriftlig vurdering av temaet "Migration"
- Egenvurdering

LÆRESTOFF:

- Tekstboka "Los geht's"
- Billedboka "Meine liebsten Dinge müssen mit"
- Ulike nettkilder
- Eventuelt utdrag fra andre lærebøker

Fra læreplanen:

Kjerneelementene i fremmedspråk er:

- Kommunikasjon
- Interkulturell kompetanse
- Språklæring og flerspråklighet
- Språk og teknologi

Vi berører alle disse elementene i løpet av perioden.

Kompetansemål:

- lese og forstå tilpassede og enklere autentiske tekster om personlige og dagligdagse emner
- skrive enkle tekster om dagligliv og opplevelser som forteller, beskriver og informerer, med og uten hjelpemidler
- delta i enkle samtaler i dagligdagse situasjoner om aktiviteter og kjente emner
- bruke enkle språklige strukturer, regler for uttale og rettskriving og språkets offisielle alfabet eller tegn for å kommunisere på en situasjonstilpasset måte
- bruke relevante lærings- og kommunikasjonsstrategier, digitale ressurser og erfaringer fra tidligere språklæring i læringsprosessen



Quelle: [aftenposten.no](https://www.aftenposten.no)

Anhang 9

Litteratur i undervisningen: Billedboka „Meine liebsten Dinge müssen mit“ - et opplegg for å fremme kommunikasjon



Mål:

- lese og forstå tilpassede og enklere autentiske tekster om personlige og dagligdagse emner
- skrive enkle tekster om dagligliv og opplevelser som forteller, beskriver og informerer, med og uten hjelpemidler
- delta i enkle samtaler i dagligdagse situasjoner om aktiviteter og kjente emner
- bruke enkle språklige strukturer, regler for uttale og rettskriving og språkets offisielle alfabet eller tegn for å kommunisere på en situasjonstilpasset måte

Tidsbruk:

4 uker (8 tysktimer)

Arbeidsoppgaver:

- *Jobbe med ordforråd på Quizlet
- *Lese og oversette teksten
- *Jobbe med hvert oppslag (bilde) muntlig og skriftlig. Hva ser vi? Hva forstår vi?

Vurdering:

- *Muntlig og skriftlig vurdering av temaet "Migration". Samtale i par/grupper og en skriftlig tekst om innholdet i boka/egne tanker. Egne vurderingsskjemaer kommer.
- *Egenvurdering

Bewertungsdaten

Hvordan kan bruk av billedbøker i undervisningen påvirke evnen og lysten til kommunikasjon på fremmedspråket?

1. Hvor ofte leser du bøker på ditt morsmål?

1 – 2 bøker pr år	Hver dag/ofte	Leser noen ganger i måneden	Leser kun skolebøker/bøker på skolen	Andre svar	Aldri
7	5	2	2	<ul style="list-style-type: none"> Nesten hver gang jeg leser bøker, er de på mitt morsmål. Leser ikke så mye, men hører mye på podcaster og lydbøker. Av og til. 	0

2. Hvor ofte leser du bøker på engelsk?

1 – 2 bøker pr år	Kun lekser/på skolen	Sjelden/noen ganger	Veldig sjelden	Andre svar	Aldri
4	3	6	4	Ikke så ofte, men hører lydbøker på engelsk.	1

3. Hvor ofte leser du bøker på tysk?

1 – 2 bøker pr år	Kun lekser/på skolen	Veldig sjelden/nesten aldri	Andre svar	Aldri
0	4	5	Litt hjemme, men på nett, har ikke tyske bøker hjemme.	8

--	--	--	--	--

4. Hvor ofte leser du bøker på andre språk?

1 – 2 bøker pr år	Nesten aldri	Veldig sjelden	Aldri
0	2	5	11

5. Hvilken billedbok på tysk leste du i forbindelse med dette undervisningsopplegget?

<i>Meine liebsten Dinge müssen mit</i>	<i>Alles Familie!</i>
12	6

6. Forsto du innholdet i teksten i billedboka du leste på tysk?

Ja	Nei	Delvis
15	0	5

7. Hvorfor forsto du innholdet, helt eller delvis? Eventuelt: Hvorfor forsto du ikke innholdet?

Hvorfor?	Hvorfor ikke?
<p>Bildene forklarte innholdet.</p> <p>Jeg kunne ikke så mange ord, men bildene hjalp til.</p> <p>Det var ganske så lite tekst (lettelest), men samtidig var handlingen lott åpen, og derfor litt krevende å følge med på.</p> <p>Jeg forsto det meste, men når det var noen ord man ikke vet hva betyr er det vanskelig å skjønne sammenhengen.</p> <p>Boka hadde bilder som fortalte mye og gjorde at teksten ble lettere å skjønne.</p> <p>Bildene og læreren.</p>	<p>Noen fremmedord.</p>

<p>Læreren gikk gjennom hver side på en bra måte og oversatte slik at vi skjønnte.</p> <p>Var veldig hjelp med bildene.</p> <p>Jeg kunne noen ord, og så hjalp bildene meg med å forstå resten.</p> <p>Fordi vi hadde jobbet mye med boka og det var ikke for mange vanskelige ord.</p> <p>Forsto det delvis fordi jeg har lært tysk.</p> <p>Bildene forklarer innholdet godt.</p> <p>Jeg forsto det fordi den var lettest.</p> <p>Bilder og forklaring.</p> <p>Jeg forsto det fordi det sto på en måte som jeg skjønnte.</p> <p>Fordi det var bilder i boka, så hvis du ikke skjønner alt så kan du se på bildene.</p>	
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

8. Var det mange enkeltord du ikke forsto?

Ja	Nei	Noen	Husker ikke
1	6	10	2

9. Klarte du å snakke på tysk om innholdet (personer, miljø, tema osv.) etter å ha lest billedboka?

Ja	Nei	Andre svar
17		<ul style="list-style-type: none"> • Delvis: litt vanskelig, men gikk greit. • Nja.

10. Hva er grunnen(e) til at du klarte å snakke om innholdet i billedboka?

Eventuelt hva er grunnen(e) til at du ikke klarte å snakke om innholdet i boka?

Hvorfor?	Hvorfor ikke?
<p>Brukte mange enkeltsetninger.</p> <p>Jeg husket hva boken handlet om og gjenfortalte.</p> <p>Lette setninger.</p>	<p>Vanskelig å uttale.</p> <p>Litt vanskelig med plassering av verb.</p> <p>Noen vanskelige ord/setninger.</p> <p>Noen ord var vanskelige å uttale.</p>

<p>Man kunne være litt fantasifull, finne på litt selv.</p> <p>At jeg konspirerte* om ting jeg så på bildet.</p> <p>Boka var ikke alt for vanskelig, og læreren forklarte veldig godt om jeg lurte på noe.</p> <p>Bildene var også til fin hjelp.</p> <p>Bra gjennomgått.</p> <p>Vet ikke helt.</p> <p>Bra gjennomgått av lærer med bra oppgaver.</p> <p>Kan forstå språket i boka.</p> <p>Bilder var veldig lurt.</p> <p>Fordi vi hadde gått godt igjennom og bildene hjalp.</p> <p>Vi hadde jobbet mye med setningene fra boka, så jeg hadde en del setninger i hodet fra før.</p> <p>Jeg skjønnte hva det sto.</p> <p>Man fanger opp småord her og der.</p> <p>Fordi jeg lærte å skrive tysk.</p> <p>Det handler om familie.</p> <p>Bilder forteller mye.</p> <p>*Jeg er ikke sikker på hva eleven mener med «konspirerte» her.</p>	
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

11. Klarte du å skrive på tysk om innholdet (personer, miljø, tema osv.) etter å ha lest billedboka?

Ja	Nei	Andre svar
16		<p>Delvis, litt krevende å skrive.</p> <p>Teksten hjalp ikke så mye.</p> <p>Ja, nesten.</p> <p>Nja.</p>

12. Hva er grunnen(e) til at du klarte å skrive om innholdet i billedboka?

Eventuelt hva er grunnen(e) til at du ikke klarte å skrive om innholdet i boka?

Hvorfor?	Hvorfor ikke?
<p>Skrev enkle setninger om det jeg tenkte/så.</p> <p>Husket hva det handlet om og skrev om det.</p>	<p>Var litt usikker på grammatikken.</p> <p>Usikker på bruken av kasus og kjønn.</p>

<p>Fordi jeg så bildene og teksten.</p> <p>Vi har øvd mye på dette.</p> <p>Bra gjennomgått.</p> <p>Bra oppgaver og repetisjon.</p> <p>At jeg kunne tolke bilder og forsto språket i boka.</p> <p>Læreren.</p> <p>Fordi vi hadde gått godt igjennom og bildene hjalp.</p> <p>Vi hadde jobbet mye med setningene tidligere.</p> <p>Vi lærte å skrive om det.</p> <p>Læreren gikk grundig igjennom det, eventuelt gloser i margin.</p> <p>Den var lettlest.</p> <p>Jeg lærte hvordan jeg skulle skrive det.</p> <p>Forsto en god del mer.</p> <p>At det* forklarer.</p> <p>*Jeg vet ikke hva eleven mener med «det» i denne setningen.</p>	Litt vanskelig
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------

13. Bidrar bruk av billedbøker i fremmedspråksundervisningen til at du mestrer å snakke eller skrive på fremmedspråket?

Ja	Nei	Andre svar
15		<p>På en måte.</p> <p>Ja, skrive.</p> <p>Det var vanskelig å huske alt i hodet, det ble stressende, men presentasjonen var ikke som jeg hadde trodd.</p>

Eventuelt hvordan?

Lettere å forstå når det er bilder.

Lettere å forstå hva handlingen er.

Man forstår litt mer av handlingen.

Lærerikt med tanke på det å lage egne setninger og snakke ut ifra det man ser.

På en måte, hvis man skal konspirere om bildet

Jeg har lært mange nye ord.

Enklere å tolke og forstå.

Bildene

Bildene hjelper meg med å forstå ord, som jeg senere husker fordi jeg husker bildene.

Fordi da lærer jeg mange nye ord og jeg får øvd meg på korte enkle setninger som passer mitt nivå.

Lærer flere ord.

Man forstår alt bedre, og lettere.

Det blir lettere.

Bilder forteller.

14. Bidrar bruk av billedbøker til at du får lyst til å snakke/skrive på fremmedspråket?

Ja	Nei	Andre svar
13	2	Kanskje litt. Nja, skrive. Nja. Nei, ikke så veldig. Man må ha lært mye utenom billedboka.

Eventuelt hvorfor?

Lettere å forstå hva det prates om.

Fordi det er lettere å forstå.

Gjør det lettere og bedre å snakke ut ifra bilder.

Billedbok kan hjelpe med lysten til å snakke/skrive språket pga at man skjønner mer.

Kjenner mestringsfølelse, og lett å forstå.

Bildene.

Det ble lettere ved hjelp av bildene, og da blir det mer gøy.

Fordi det er en ganske lett bok med lette ord. Føler at jeg er god nok til å teste meg selv ved å prate og skrive om boka.

Lyst til å snakke om sidene.

Absolutt, du lærer ting lettere og fortere.

Vet ikke hvorfor.

Fordi det er mere gøy og du trenger ikke forstå alt.

Vil du delta i forskningsprosjektet

” Bruk av billedbøker i fremmedspråksundervisningen”?

Dette er et spørsmål til deg og dine foresatte om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke om bruk av billedbøker i fremmedspråksundervisningen vil fremme kommunikasjon (skriftlig og muntlig) på fremmedspråket (her: tysk). I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva en eventuell deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Prosjektet er del av en masteroppgave i studiet «Fremmedspråk i skolen» ved Høgskolen i Østfold. Formålet er å undersøke hvor vidt bruk av billedbøker i fremmedspråksundervisningen fremmer kommunikasjon på fremmedspråket (her: tysk). Du (eleven) vil delta i et undervisningsopplegg med billedbøker innenfor rammene av gjeldende læreplan, og i etterkant vil du bli bedt om å fylle ut et spørreskjema om din opplevelse av undervisningsopplegget og effekten av dette.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen i Østfold er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmål om å delta i undersøkelsen, fordi du er elev i tysk ved Brandbu ungdomsskole. Tysklæreren din, Kari-Louise Johnsen, skriver en masteroppgave om bruk av litteratur i undervisningen, og hun trenger i den forbindelse opplysninger om elevens opplevelse av undervisningen der billedbøker blir brukt for å fremme kommunikasjon.

Hva innebærer det for deg å delta?

Du vil delta i et undervisningsopplegg med bruk av billedbøker, med muntlige og skriftlige oppgaver. I etterkant vil du bli bedt om å fylle ut et spørreskjema om din opplevelse av undervisningen. Det vil ta deg ca. 20 minutter å svare på undersøkelsen, og dette skjer i klasserommet. Dine svar blir anonymisert i undersøkelsen, og svarene blir brukt som data i en masteroppgave. Svarene registreres elektronisk, men da er de anonymisert. De utfylte spørreskjemaene vil bli oppbevart i et låst skap, og etter at oppgaven forhåpentligvis er godkjent, vil de bli makulert.

Foreldre/foresatte kan få se spørreskjemaet på forhånd ved å ta kontakt med student/tysklærer Kari-Louise Johnsen.

Læreren din vil innta en ny rolle som forsker under undersøkelsen, og besvarelsen av undersøkelsen er ikke en del av den vanlige undervisningen. Det som foregår i forskningssituasjonen, har ingen innvirkning på lærerens vurdering av deg i faget. Det er videre kun dine svar på denne bestemte undersøkelsen som blir med i forskningsprosjektet, ikke opplysninger som læreren har om deg fra tidligere.

Det er frivillig å delta

Det er helt frivillig å delta i forskningsprosjektet. Hvis du velger å delta, kan du/dine foresatte

når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Hvis du velger å ikke delta i undersøkelsen, vil du få et alternativt opplegg i den tida det tar å gjennomføre spørreundersøkelsen. Dette opplegget innebærer en skriftlig oppgave, der du svarer på spørsmål til en tekst. På denne måten vil både de som velger å delta i undersøkelsen, og de som ikke ønsker å delta, oppleve en nokså lik arbeidssituasjon i den tida undersøkelsen gjennomføres.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Det er studenten (Kari-Louise Johnsen) og eventuelt veiledere ved Høgskolen i Østfold, Peter Langemeyer, som har tilgang til opplysninger om navn og klassetrinn.
- Datamaterialet vil bli oppbevart innelåst.
- Deltakerne vil ikke kunne gjenkjennes i masteroppgaven.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er i mai 2022.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- å få slettet personopplysninger om deg, og
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Høgskolen i Østfold har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Høgskolen i Østfold ved professor Peter Langemeyer, telefon 98 41 38 38, e-post: peter.langemeyer@hiof.no.

Vårt personvernombud: Lise Mostad Samuelsen (for tiden i permisjon). Kontakt Lars Erik Aas.

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Peter Langemeyer
(Forsker/veileder)

Kari-Louise Johnsen
(Masterstudent)

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Bruk av billedbøker i fremmedspråkundervisningen», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i besvarelse av spørreskjema
- at opplysninger om navn og klassetrinn oppbevares gjennom prosjektperioden

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet.

(Signert av prosjektdeltaker (elev), dato)

(Signert av foresatte, dato)

Tysk 10 skriftlig prøve

Mål:

- forstå og bruke et ordforråd som dekker dagligdagse situasjoner
- bruke grunnleggende språklige strukturer og former for tekstbinding

Hjelpemiddel: ordbok

Oppgave:

Se på oppslagene fra billedboka «Meine liebsten Dinge müssen mit» og svar utfyllende på disse spørsmålene. Det er lov å bruke fantasien!

1. Wie sieht das Mädchen aus?
2. Wie sehen die Mutter und der Vater aus?
3. Beschreibt die Wohnung!
4. Warum muss die Familie ziehen? Es kann viele Gründe sein.
5. Was hat das Mädchen am liebsten?

Vurdering:

Kriterier	Lav (2)	Middels (3 – 4)	Høy (5 – 6)
Verbbøyning	Bøyer noen verb riktig i presens.	Bøyer de fleste verb riktig i presens.	Bøyer stort sett verb riktig i presens og presens perfektum, også modale hjelpeverb.
Ordstilling	Skriver setninger med noe riktig ordstilling.	Har korrekt ordstilling i helsetninger.	Har korrekt ordstilling i helsetninger og leddsetninger.
Kasus		Har noe riktig kasusbruk	Bruker stort sett kasus korrekt.
Ordforråd/rettskriving	En del riktig rettskriving. Kan en del ord knyttet til temaet.	Mye korrekt rettskriving. Nokså variert ordforråd.	Stort sett korrekt rettskriving. Har et variert ordforråd.
Karakter:	Kommentar:		

Muntlig tysk 9.trinn

Arbeid med en litterær tekst: «Tante Wilma riecht nach Knoblauch»

Mål (fra LK-06):

- presentere ulike emner muntlig på tysk
- kommunisere med forståelig uttale på tysk
- finne relevante opplysninger og forstå hovedinnholdet i skriftlige (...) autentiske tekster i ulike sjangere
- gi uttrykk for egne meninger og følelser
- bruke grunnleggende språklige strukturer (...)

Oppgave:

Du skal muntlig gjengi hovedinnholdet i teksten «Tante Wilma riecht nach Knoblauch». Gi uttrykk for egne meninger og følelser rundt innhold, personer og tema i teksten.

Vurdering:

Innlevering av muntlig framføring (bruk opptaksfunksjonen i OneNote). Vurdering med karakter ut ifra vurderingsskjemaet under.

Kjennetegn på måloppnåelse:

Lav (2)	Middels (3 – 4)	Høy (5-6)
Innhold: Du kan si noen få setninger om teksten.	Innhold: Du refererer innholdet i teksten.	Innhold: Du snakker utfyllende om teksten, kommer med egne tanker om innhold, personer og tema.
Bredde i ordforråd og struktur: Bruker enkeltord og noen helsetninger. Snakker i nåtid /infinitiv.	Bredde i ordforråd og struktur: Har et nokså variert ordforråd. Snakker med fulle setninger. Snakker i nåtid.	Bredde i ordforråd og struktur: Viser at du har et variert ordforråd. Kan snakke i nåtid (presens) og har noen setninger i fortid (presens perfektum) Presenterer stoffet på en strukturert måte. Uttrykker deg sammenhengende og i jevnt tempo.
Korrekthet: Velger ord som stort sett blir forstått av mottaker. Uttaler en del ord riktig.	Korrekthet: Velger ord og setninger som stort sett blir forstått av mottaker. Uttaler de fleste ord riktig.	Korrekthet: Velger ord og setninger som blir forstått av mottaker. Snakker med god uttale og intonasjon. Uttrykker deg med få formelle feil. Retter selv feil.
Karakter:	Kommentar:	

Viel Glück!

Bewertung der schriftlichen Aufgabe zu «Meine liebsten Dinge müssen mit»

10.Klasse Deutsch als Fremdsprache, 26.11.21.

Schüler	Kommentare*	Note
A	<p>Viele Wörter sind korrekt geschrieben, und die Wortstellung der Hauptsätze ist meistens korrekt. NB! V2-Regel.</p> <p>Du musst mit der Konjugation der Verben in Präsens arbeiten. Korrekt: "das Mädchen hat...", aber falsch: "sie habe..."</p>	3-
B	<p>Gute Rechtschreibung und variiertes Wortschatz – gut! Erinner dich an den richtigen Geschlechtswörtern, z. B. der/ein Pullover (m). Korrekte Wortstellung der Hauptsätze – gut! Du musst dich mit der Konjugation der Verben in Präsens ein bisschen mehr beschäftigen, um alle Verben korrekt zu konjugieren.</p>	4
C	<p>Die Rechtschreibung und der Wortschatz sind ziemlich gut, aber erinnert: der Vater (mit V). Erinner dich an den richtigen Geschlechtswörtern, z. B. der/ein Pullover (m). Korrekte Wortstellung der Hauptsätze – gut! Die Nebensätze sind noch nicht korrekt.</p>	4-

	Die Konjugation der Verben in Präsens ist meistens korrekt, gut!	
D	Gute Rechtschreibung und variiertes Wortschatz – gut! Korrekte Wortstellung der Hauptsätze – gut! Du musst dich mit der Konjugation der Verben in Präsens ein bisschen mehr beschäftigen, um alle Verben korrekt zu konjugieren. Beispiel: <i>Die Mutter und der Vater sind bleich.</i> Kasus wird teilweise richtig benutzt.	4+
E	Gute Rechtschreibung und variiertes Wortschatz – gut! Korrekte Konjugation der Verben - sehr gut! Arbeitet weiter mit Präsens perfekt, Analyse und Kasus. S= Nominativ, DO = Akkusativ, IO = Dativ.	4/5

*Die Kommentare sind ursprünglich auf Norwegisch geschrieben, aber sie sind von mir übersetzt worden.