

Deutsch als Fremdsprache

*Zeitschrift zur Theorie und Praxis
des Faches Deutsch als Fremdsprache*

ESV ERICH
SCHMIDT
VERLAG



Herausgegeben vom
Herder-Institut der Universität Leipzig
und von interDaF e.V. am
Herder-Institut der Universität Leipzig

Camilla Badstübner-Kizik

Nikolaus Euba/Chantelle Warner: Literatur Lesen Lernen

Dieses Lehrbuch aus dem Hause Klett (Band 2 der „Lesewerkstatt Deutsch“, hg. von Michael Dobstadt/Renate Riedner, Ernst Klett Sprachen, Stuttgart 2017, 160 S., 25,00 €) stellt eine konkrete Antwort auf die Herausforderungen dar, denen sich eine kultur- und medienaufmerksame Fremd- und Zweitsprachendidaktik derzeit gegenübersteht. Darüber hinaus liegt hier ein seit Langem erwartetes praxistaugliches Angebot vor, das zeigt, wie fremdsprachliche Literatur auf ganz natürliche Weise Teil des Sprachunterrichts ist bzw. werden kann – mit Gewinn für „die Literatur“ wie für „die Sprache“. Beide erscheinen nicht länger als getrennte Bereiche, sondern als eng miteinander verflochten, aufeinander bezogen, gegenseitig bedingt.

Das Lehrbuch ist im Kontext der seit einigen Jahren laufenden Debatte um ästhetisches Lernen, Literarizität, symbolische Kompetenz (Claire Kramsch) und Deutungskompetenz (Claus Altmayer) zu verorten. Vorbereitet und flankiert wird es durch zahlreiche verdienstvolle wissenschaftliche Publikationen, insbesondere auch aus der Feder der beiden Hg., Michael Dobstadt und Renate Riedner. Einmal mehr scheint hier auf überzeugende Weise der schwierige Spagat zwischen theoretischem Anspruch und praxistauglicher Umsetzbarkeit zu gelingen – der Band von Euba/Warner (sowie angekündigte Folgebände) könnte(n) in diesem Sinne Maßstäbe setzen für die Realisierung

kultursensiblen und medienaufmerksamen Lernens im Kontext fremder (und eigener) Sprachen, das seinen Ausgangspunkt – in besonderer Weise – in literarischen Texten nimmt. Gerade literarische Texte, so die dahinterstehende Überzeugung, eignen sich besonders gut dafür, „den Weg zu einem vertieften, reflektierten und damit besseren Verständnis von Sprache und einem kreativen und damit produktiveren Umgang mit ihr“ (9) zu ebnen. Die Vf. sehen hier letztendlich die Chance zu einer Neuprofilierung sprachlichen Lernens in Richtung einer umfassenden Sensibilisierung und Aufmerksamkeitsschulung, einer Einübung in „Gelassenheit und Sicherheit“ (10), einer Öffnung hin zu Kreativität und Prozesshaftigkeit sowie nicht zuletzt einer Ermutigung zu sprachlichem Selbstbewusstsein und damit zur „eigenen Stimme“.

Der Band enthält neben einer Einführung sowie den einschlägigen Text- und Bildquellenverzeichnissen zehn Kapitel, in deren Zentrum jeweils ein konkreter literarischer Text steht, dem jeweils unterschiedliche didaktische Funktionen zugeschrieben werden.

Die Einführung verdient aus mehreren Gründen gesonderte Aufmerksamkeit. Die beiden Vf. bieten hier einen prägnanten Einstieg in den derzeitigen Stand der Fachdiskussion, die (insbesondere mit den Punkten 1 und 2) auch unabhängig von den folgenden didaktisch-methodischen Vorschlägen die Rolle ei-

nes gut verständlichen einführenden Übersichtstextes übernehmen könnte, nicht zuletzt auch für Studierende. Als entscheidend ist dabei zum einen die neuerliche begründete Zusammenführung von Deutsch als Fremd-, als Zweit- und als Erstsprache zu nennen. Zu Recht machen Euba/Warner darauf aufmerksam, dass mit den Stichwörtern „Globalisierung“ und „Einwanderungsgesellschaft“, mit der zunehmenden Infragestellung der traditionellen Dichotomien zwischen Lernen und Erwerben sowie Eigen- und Fremdkultur sowie nicht zuletzt mit einem auch im Erstsprachenunterricht (Muttersprachenunterricht) oftmals nicht selbstverständlichen Zugang zu Literatur die „geläufige Unterscheidung zwischen DaF-, DaZ- und Deutsch-als-Erstsprache-Unterricht als veraltet“ (6) erscheint. Dies überzeugt insbesondere für den Umgang mit der „Fremdsprache Literatur“ (nach Adolf Muschg), wäre aber offensichtlich nicht ohne Weiteres auf alle anderen Bereiche des Faches übertragbar – man denke etwa an den in seiner selbstverständlichen Präsenz und Zugänglichkeit im Hinblick auf die „Zielsprache“ Deutsch und die Herkunftssprachen von Lernenden sehr unterschiedlich zu gewichtenden öffentlichen Raum, den bedingungslosen Zugang zu zielsprachigen Gesprächspartnern, Materialien und dergleichen mehr. Aber auch im Hinblick auf die „literarische Spracharbeit“ (8) wären durchaus Unterschiede im Hinblick auf das didaktische Setting zu machen, da gerade die Kontextualisierung literarischer Texte (z. B. Übersetzungen, Paralleltexte in anderen Sprachen, unterschiedliche mediale Traditionen, unterschiedliche Rezeptionstraditionen) durchaus verschieden konditioniert ist. So könnten sich etwa über die konkreten Ausprägungen literarischer und medialer Sozialisierungen, die nicht unerheblich auch von schulischen Curricula, sprachspezifischen Traditionen oder Sprachenkonstellationen bestimmt werden, deutliche Unterschiede zwischen (klassischen) DaF- und DaZ-Situationen auf tun. DaZ ist hier sicher in engerer Nachbarschaft zum Deutsch-als-Erstsprache-Unterricht zu platzieren, DaF wiederum rückt in die Nähe anderer Fremdsprachen und ihrer literaturdidaktischen Koordinaten (z. B. Englisch oder Französisch als Fremdsprache). Es ist den Vf. hoch anzurechnen, mit guten

Argumenten einmal mehr zur Reflexion über diese Verbindungen anzuregen.

Zum anderen soll der dezidierte Fokus auf „die ästhetische Seite der Literatur und der Sprache“ (7) genannt werden, der sich aus der Einführung heraushebt. Auf überzeugende Weise gelingt es Euba/Warner, die Grundzüge literarischer Spracharbeit zu skizzieren (8–10). Literarische Texte werden von dem Zwang befreit, Zulieferer von kanonisierten landeskundlichen und sprachlichen Versatzstücken sein zu müssen – in einer Weiterführung rezeptionsästhetischer Ansätze werden sie vielmehr in ihrer „Komplexität und Vieldeutigkeit, mit anderen Worten: in ihrer Literarizität“ (8) interessant. Über den praktizierten Fokus auf die Form („also darauf, wie etwas gesagt, formuliert, dargestellt wird“; 8; Hervorh. i. Orig.) wird Einblick in „sprachliche Bedeutungsbildung“ (8) möglich. Die Sensibilisierung für literarische Formen (z. B. „Gattungen, Motive, Plots, Erzähl- und Darstellungsweisen und -muster“; 9) lässt sich zum einen potenziell auf den rezeptiven und produktiven Umgang mit anderen sprachlichen Kommunikationsformen beziehen, zum anderen an den Prozess des Sprachenlernens rückbinden: „Der Schlüssel zur erfolgreichen Sprachaneignung ist also ein spielerischer, experimenteller, durchaus unkonventioneller und zu linguistischen Wagnissen bereiter Umgang mit der Sprache und ihren Mustern.“ (9) Gerade literarische Texte könnten zeigen, „dass es in der Kommunikation nicht nur und schon gar nicht immer um die Vermittlung von transparenter Bedeutung (und folglich um ‚Verstehen‘) geht“ (9). Der hier spürbare Wunsch nach einer Neubewertung von Uneindeutigkeit und Offenheit dürfte in den Kontext eines überwiegend test-, prüfungs- und zertifikatsorientierten Sprachunterrichts einigen Zündstoff einbringen.

Als ein dritter wichtiger Punkt soll schließlich die in der Einführung angesprochene Multimodalität von Literatur hervorgehoben werden. Die Vf. gehen ausdrücklich von einem weiten Verständnis des literarischen Textbegriffs aus (10) und beziehen dezidiert Comics und Spielfilme in ihr Verständnis von Literatur ein. Die jeweiligen literarischen Kerntexte werden zudem in multimodale (textuelle, visuelle, audiovisuelle)

Textnetze eingebettet – auch dies ein wichtiges Prinzip, das kulturreflexivem ästhetischem Lernen zugrunde liegt.

Dieser Vorgehensweise folgend, werden in den folgenden zehn Kapiteln literarische Formen und Texte unterschiedlicher Gattungen und Register und von Autor(inn)en unterschiedlicher Herkunft in den Mittelpunkt gestellt, von denen einige kanonisiert sind, viele jedoch die im Erst-, Zweit- und Fremdsprachenunterricht bisher üblichen Gepflogenheiten hinterfragen (z.B. Literatur von Autor(inn)en mit Migrationshintergrund/exophone Literatur, Kriminalliteratur). Unterrepräsentiert ist offensichtlich die Kinderliteratur – der Verdacht, diese könne in den in Vorbereitung befindlichen Band 1 der „Lesewerkstatt Deutsch“ ausgelagert worden und damit für jüngere Lernende auf den unteren Sprachlernniveaus reserviert sein, wird sich hoffentlich so nicht bestätigen. Insgesamt scheint das Kriterium anhaltender Lebendigkeit, inhaltlicher und sprachlicher Relevanz sowie potenziell ergiebiger und medial abwechslungsreicher Textnetze, die sich rund um die Kerntexte aufbauen lassen, im Vordergrund gestanden zu haben.

Die zehn Texte der auf Deutsch schreibenden Autor(inn)en aus dem gesamten deutschsprachigen Raum und aus verschiedenen Epochen wurden unter unterschiedlichen Vorzeichen ausgewählt. In jedem Kapitel stehen eine andere Textform sowie ein anderer inhaltlicher und didaktischer Schwerpunkt im Zentrum. Dabei sind die einzelnen Kapitel vergleichbar aufgebaut. Auf ein Impulsfoto folgen Angaben zu den „Schwerpunkten“ des Kapitels sowie zum zentralen Lesetext und weiteren Zusatzmaterialien. In einer kurzen „Einführung“ wird anschließend auf Ziel, didaktischen Fokus, Autor(in) und Text eingegangen. Der umfangreichste Teil – „Literatur Lesen Lernen“ – stellt in einzelnen Schritten die konkrete Vorgehensweise vor, mit übersichtlichen Verweisen auf mögliche Fragen und Aufgabenstellungen, auf die involvierten sprachlichen Fertigkeiten sowie fertige Arbeitsblätter. In einer abschließenden Tabelle wird der jeweilige Unterrichtsvorschlag „Auf einen Blick“ zusammengefasst, gefolgt von Kopiervorlagen, die die einschlägigen Texte bzw. Textauszüge, einzelne Teilaufgaben sowie Informationen zum/r Autor(in) bieten.

Eine deutliche Progression ist nicht vorgegeben, die Reihenfolge der einzelnen Kapitel ist nicht erkennbar festgelegt; allerdings empfiehlt es sich, nach den in jedem Kapitel vorgeschlagenen drei Arbeitsphasen vorzugehen: Auf eine erste Begegnung mit dem jeweiligen Text (1) folgt eine Phase konkreter Textarbeit (2) und schließlich eine Kontextualisierung, Erweiterung und Ergänzung (3). Wichtig erscheint, dass dabei der traditionelle Dreierschritt („Vorher – Während – Nachher“) ganz bewusst durch didaktisch offene und methodisch potente Angebote erweitert und ggf. auch ersetzt wird. Statt Vorentlastung steht dann bewusst Irritation und Aufmerksamkeitslenkung (1), statt traditionell rezeptiver Textarbeit wird bewusst eine aktive Auseinandersetzung mit den Textangeboten gefördert, z. B. Vorlesen, In-Szene-Setzen, Transformatieren (Übersetzen, Perspektivenwechsel, Textsortenwechsel) und Kontextualisieren (2), und statt der klassischen Anwendungsaufgaben werden vor allem Textvergleiche und die Übertragung von Fragestellungen und Beobachtungsaufgaben auf andere Texte und Textsorten angeregt (3). Insgesamt ist das Angebot für die Niveaustufen B2–C2 und erwachsene Lernende gedacht – eine Einschätzung, der man gern folgt, wobei einige der Aufgaben vom sprachlichen wie inhaltlich-reflexiven Anspruch her durchaus im oberen Teil dieses Spektrums zu liegen scheinen.

Im Einzelnen werden Texte von Zehra Çirak, Peter Bichsel, Ulli Lust, Florian David Fitz, Yoko Tawada, Wolfgang Herrndorf, Franz Kafka, Robert Gernhard, Johann Wolfgang von Goethe und Charlotte Link thematisiert, als Textformate wurden entsprechend Gedicht, Kurzgeschichte, Romanauszug, Comic, filmische (Filmplakat, Filmankündigung, Drehbuch, Trailer) sowie literarische Prä- und Paratexte (Buchcover, Klappentext, Rezension, Bestsellerliste) gewählt. Die didaktischen Schwerpunkte reichen von der Reflexion der eigenen Erwartungen an einen Text und der detaillierten Beschäftigung mit konkreten sprachlichen Formen und Mustern über Zeiten und Textsorten hinweg bis hin zur Einbettung von Literatur in den kommerziellen Literaturbetrieb. Aus dem methodischen Angebot seien exemplarisch Aufgabenstellungen genannt, die im „textlastigen“ Sprachun-

terricht‘ oftmals unterschätzt werden, etwa lautes Lesen/Vortragen, szenisches Darstellen (Lesetheater), Bildanalysen, Internetrecherchen, Zeichnen, Anfertigen von Filmskripts und Storyboards, die Verfilmung eines Textes oder das Erstellen eines Marketing-Konzepts. Daneben finden sich natürlich auch viele der gängigen aktivierenden Aufgabenstellungen, die neben dem Leseverstehen (und Hör- bzw. Hör-Seh-Verstehen) insbesondere die mündliche (Diskussionen in unterschiedlichen personellen Konstellationen) und schriftliche Ausdrucksfähigkeit fördern (z. B. Anfertigen von Film-, Lese- und Schreibprotokollen, Verfassen eigener Gedichte und Kurzgeschichten, Verfassen von Rezensionen, Textvergleiche, Transformationen in andere Textsorten). Umschlagseite, Einführung und Verlagsportal verweisen auf weitere „zusätzliche Materialien online“, die über einen im Buch angegebenen Code abgerufen werden können. Man gelangt auf diesem Weg zu Ergänzungstexten zu sechs der zehn literarischen Kapitel, darunter zu einem erläuternden wissenschaftlichen Aufsatz von Chantelle Warner/David J. Gremling von 2016 zur Rolle des Übersetzens im Fremdsprachenunterricht (im Kontext der Texte von Yoko Tawada); des Weiteren finden sich Links zu Kurzfilmen, Trailern, Filmausschnitten und einem ganzen Spielfilm sowie zu einschlägigen Angeboten auf unterschiedlichen Internet-Portalen u. Ä. (z. B. zur Jugendsprache im Kontext des Bandes „Tschick“ von Wolfgang Herrndorf). Nicht

alle Links sind zum Zeitpunkt der Entstehung der Rezension noch aktiv – grundsätzlich aber ist eine solche Erweiterung des Lehrwerkes sehr begrüßenswert und wird aktive Lehrende und Lernende zu eigenen Recherchen on- und offline anregen.

Alles in allem haben wir es hier mit einem gelungenen „Angebot“ (13) zum Sprachen-Lernen mit Literatur zu tun, das dem eigenen Anspruch, „der Arbeit mit Literatur einen größeren Raum im Deutsch-als-Fremd-und-Zweitsprachenunterricht ein[zu]räumen [...] als den eines Zwischendurch-mal“ (7), gerecht wird. Literatur wird hier vielmehr als Basis und durchgehendes Prinzip des Sprachen-Lernens vorgestellt – die eben in literarischen Texten realisierte bewusste Gestaltung von Sprache und die eben dort stattfindende Aushandlung von Bedeutung machen sie zu willkommenen Inhalten, Gegenständen und Mitteln im Sprachunterricht. Nikolaus Euba und Chantelle Warner zeigen, wie das in der Unterrichtspraxis aussehen kann. Auf weitere Bände der „Lesewerkstatt Deutsch“ sollten wir gespannt sein.

*Prof. Dr. Camilla Badstübner-Kizik
Adam-Mickiewicz-Universität Poznań, Fakultät
für Neuphilologie, Institut für Angewandte Linguistik
al. Niepodległości 4 (Collegium Novum),
PL – 61-874 Poznań, Polen
cbkizik@amu.edu.pl*