

Eine literarische Erfahrung mit Otto und Mops

Die Universidad Nacional de Asunción und die Botho University entwickeln und erproben mit Dhoch3 kreativ-literarische Zugänge zur deutschen Sprache

Yemurai Gwatirisa & Valeria Vázquez

Abstract: Der Praxisbericht stellt die Entwicklung und Erprobung eines literarisch-kreativen Unterrichtskonzepts für Deutsch als Fremdsprache auf Anfängerniveau (A1.2) auf Basis von Materialien und Konzepten des Dhoch3-Moduls 10: „Literatur, ästhetische Medien und Sprache in Deutsch als Fremdsprache“ vor. Im Fokus steht eine an der Botho University/Botswana realisierte Unterrichtsreihe. Das Ziel war, den Lernenden durch die Arbeit mit einem Gedicht einen spielerisch-poetischen Zugang zur Sprache zu ermöglichen. Dabei wurde die Aufmerksamkeit der Lernenden gezielt von der Bedeutungsermittlung weg- und auf klangliche, rhythmische und kreative Aspekte hingelenkt. Herausforderungen und Erfolge der grenzüberschreitenden Zusammenarbeit werden diskutiert; sowie die Frage, ob und inwiefern eine Arbeit mit literarischen Texten auf Basis der Konzepte von Modul 10 einen kreativen Umgang mit Sprache auch auf einem niedrigen Sprachniveau zu fördern vermag.

Schlagwörter: Literatur, Sprache, Deutsch als Fremdsprache, Sprachenlernen

Abstract: The practice report presents the development and implementation of a literary-creative teaching concept for German as a foreign language at beginner level (A1.2), based on materials and concepts from the Dhoch3 Module 10: Literature, Aesthetic Media and Language in German as a Foreign Language. The focus is on a teaching unit carried out at Botho University in Botswana. The aim was to provide learners with a playful and poetic approach to language through working with a poem. The learners' attention was deliberately directed away from meaning-focused interpretation toward sound, rhythm, and creative aspects. The report discusses the challenges and successes of this cross-border collaboration, as well as the question of whether and to what extent working with literary texts based on the concepts of Module 10 can foster a creative engagement with language even at a low proficiency level.

Keywords: Literature, Language, German as a Foreign Language, Language Learning



1. Einleitung

Entgegen dem globalen Trend in Deutsch als Fremdsprache, die Rolle der Literatur in der Sprachvermittlung zu minimieren – ablesbar z.B. an ihrer geringen Präsenz in aktuellen DaF-Lehrwerken, zumal auf den niedrigen Niveaustufen –, ist das Interesse an ihr in vielen lokalen DaF-Kontexten nach wie vor groß. Dieses Interesse wurde zum Ausgangspunkt für ein gemeinsames Projekt der Universidad Nacional de Asunción in Paraguay (UNA) und der Botho University in Botswana (BU) auf Basis des Dhoch3-Moduls 10, das auf Ideen zurückgeht, die von den beiden Verfasser:innen im Rahmen der Dhoch3-Sommerschule 2023 entwickelt worden sind. Anknüpfungspunkt war die dem Modul zugrundeliegende Überzeugung, dass auch und gerade Lerner:innen auf Anfängerniveau von einem literarischen Zugang zur Sprache profitieren können. Denn er ermöglicht, die Fixierung speziell dieser Lernenden auf Bedeutungsermittlung produktiv zu konterkarieren. Dafür müssen für die lokalen Kontexte passende Konzepte entwickelt und Lehrkräfte ausgebildet werden. Genau darauf lag der Fokus des Projekts, das darin bestand, eine Studentin der UNA in der Ausbildung zur Deutschlehrerin Unterrichtseinheiten für DaF-Lernende der BU auf Anfängerniveau konzipieren und durchführen zu lassen, die auf die Vermittlung eines literarischen Sprachzugangs zielen. Der Beitrag möchte aufzeigen, wie ein lokales Projekt ein globales Konzept aufgreift, adaptiert und produktiv verarbeitet; welche Herausforderungen dabei zu bewältigen waren und welche Erfolge erzielt wurden. Er ist folgendermaßen aufgebaut: Im Zentrum steht die Projektdarstellung, die zunächst Hintergrund und Rahmenbedingungen des Projekts skizziert und im Anschluss das didaktische Vorgehen präsentiert. Der Beitrag schließt mit einer kritischen Reflexion ab, in der die Erfolge, aber auch die Herausforderungen zusammengefasst werden.

2. Projektdarstellung (UNA – BU)

2.1 Hintergrund des Projekts an der UNA und an der BU

An der Nationalen Universität von Asunción (UNA) werden im Rahmen des Studiengangs Licenciatura en Lengua Alemana, in dem Lehrer:innen und Übersetzer:innen für Deutsch als Fremdsprache ausgebildet werden, drei Lehrveranstaltungen mit Literaturbezug angeboten. In einer dieser Lehrveranstaltungen werden seit einiger Zeit Projekte durchgeführt, die einen spielerischen und poetischen Zugang zur Sprache fördern sollen. Die zugrundeliegende Überzeugung ist, dass dieser Zugang den Studierenden in der Ausbildung nicht nur einen fruchtbareren Zugang zur Literatur und zu deren Einsatz im Unterricht ermöglicht, sondern darüberhinausgehend eine reflexive sowie kreative Haltung zur Sprache vermittelt, von der ihr (zukünftiger) DaF-Unterricht insgesamt profitieren wird. Theoretische Grundlage sind die von Michael Dobstadt und Renate Riedner entwickelte Didaktik der Literarizität (vgl. z.B. Dobstadt & Riedner 2013) sowie das von Claire Kramsch entwickelte Konzept

der symbolischen Kompetenz (vgl. Kramersch 2006; Kramersch 2011) als neue Konzepte in der Literaturdidaktik des Deutschen als Fremdsprache (vgl. Dobstadt & Riedner 2011 a und b). Beispiele für die Umsetzung im Rahmen der Licenciatura sind Vázquez 2017, Vázquez 2019, Klaassen, López & Stahl 2020; Vázquez 2022; Vázquez 2023 sowie Vázquez 2024. Zum Teil lagen diesen Projekten bereits die Konzepte zugrunde, die für das Dhoch3-Modul 10 entwickelt worden sind.

An der Botho University (BU) wird Literatur im Deutschunterricht seit Jahren nicht nur zur Vermittlung von Sprachkompetenz, sondern auch zur Entwicklung eines ästhetischen Sprachbewusstseins und kritisch-reflexiver Fähigkeiten sowie zur Förderung von Mehrsprachigkeit eingesetzt. Die Arbeit mit Literatur wird dafür deshalb als relevant betrachtet, weil sie die symbolische Kompetenz der Studierenden/ Lernenden entwickelt. Unter symbolischer Kompetenz wird mit Kramersch die Fähigkeit verstanden, Bedeutungen in kulturellen Kontexten auszuhandeln und dabei Ambiguitäten und unauflösbare Widersprüche auszuhalten und mit ihnen produktiv umzugehen (vgl. Kramersch 2006). Laut Kramersch wird diese Fähigkeit in besonderem Maße durch die Auseinandersetzung mit Literatur gefördert (vgl. ebd.). Dementsprechend wird an der BU von Anfang an mit literarischen Texten gearbeitet; bislang allerdings noch nicht mit Texten und Materialien aus dem Modul 10 von Dhoch3.

2.2. Rahmenbedingungen

Die in das Projekt involvierten Akteur:innen waren zum einen 8 besonders motivierte Studierende (hier Lernende genannt) der BU aus verschiedenen Fachbereichen, die Deutsch auf dem Niveau A1.2 lernten und sich für das Projekt freiwillig registriert hatten, da es nicht Teil ihres regulären Unterrichts war. Zum anderen eine Studentin der UNA, für die die Mitwirkung als Unterrichtende Teil ihrer Prüfungsleistung in der Lehrveranstaltung Literatur III im 4. Studienjahr war: sowie die beiden Dozentinnen der UNA und der BU als Projektleiterinnen. Das Projekt wurde im Zeitraum vom Juli bis zum September 2024 durchgeführt.

2.3. Die didaktische Gestaltung

Ziel des Projekts war es, literarische Sprachzugänge bereits auf dem Anfängerniveau A1.2 zu erproben. Unter solchen Zugängen wird mit Dobstadt & Riedner (2021) ein spielerischer und experimenteller Umgang mit Sprache verstanden, durch den diese nicht in erster Linie als ein Instrument effizienter Kommunikation, sondern als ein Medium von Sprachkreativität, durch die Bedeutung auf spielerisch-poetische Weise permanent (um-)konstruiert wird, in Erscheinung tritt. Das konfliktiert mit der geläufigen, einseitig bedeutungszentrierten Sicht auf Sprache, die die Er- und Übermittlung eines eindeutigen, transparenten Signifikats ins Zentrum stellt. Deshalb lag das didaktische Augenmerk im Rahmen des Projekts darauf, den Fokus der Lernenden von der Bedeutungsermittlung weg- und auf die Auseinandersetzung mit den klanglichen und rhythmischen Aspekten der Sprache - also mit Aspekten ihrer Form und ihrer Materialität - hinzulenken.

In der ersten Etappe des Projekts wurde diese literarische Sicht auf Sprache von der Asuncioner Projektleiterin und der Studentin der UNA gemeinsam im Rahmen des Seminars erarbeitet. Methodisch wurde dabei so vorgegangen, dass Phasen literarischer Erfahrung (durch gemeinsames literarisches Lesen) mit Phasen spielerisch-kreativen Schreibens (im Rückgriff auf das Konzept des generativen Schreibens von Belke [2011]) kombiniert wurden. Begleitet wurde das Vorgehen mit dessen Reflexion vor dem Hintergrund der Auseinandersetzung mit Theorie. Am Ende dieser Etappe zog die Studentin folgendes Resümee:

Mein Verständnis vom Einsatz der Literatur im DaF-Unterricht hat sich sehr verändert. Ich war vorher davon überzeugt, dass es die beste Herangehensweise sei, wenn man sich zuerst mit dem Hintergrund (Geschichte, Autor) auseinandersetzt und danach mit dem Werk selbst. Dass man einer Fremdsprache näherkommen kann, indem man mit ihr spielt, bevor man sie vollständig beherrscht, war mir vorher unbekannt (St. UNA) ¹.

Im Zentrum der zweiten Etappe stand die Auseinandersetzung mit dem „Beispielszenario zu Modul 10 - Literatur, ästhetische Medien und Sprache in Deutsch als Fremdsprache“ (V2.0) - Thema 3 „Auditive ästhetische Medien“ (siehe Anhang I), in dem das in Thema 3 vorgestellte Gedicht „ottos mops“ von Ernst Jandl (<https://www.lyrikline.org/en/poems/ottos-mops-1232>) didaktisiert wird, und zwar auch für den Deutschunterricht mit Anfängern (Mitte/Ende der Stufe A1). Dieses Gedicht - und damit das Beispielszenario - erschien aus Projektsicht deshalb attraktiv, weil es die Aufmerksamkeit der Leser:innen in besonderer Weise auf die Form und die Materialität der Sprache lenkt. Im Zuge der Beschäftigung mit den visuellen und auditiven Formen - und in diesem Zusammenhang auch mit der Artikulation, d.h. mit der stimmlichen Realisation - von ottos mops kann den Lernenden erstens nicht nur deutlich, sondern auch erfahrbar werden, dass Bedeutung ein Effekt der Form ist (vgl. Kramsch 2011). Zweitens können auch mit einfachen Formen komplexe und nicht zuletzt ambige, vielschichtige Bedeutungen erzeugt werden - so die didaktische Idee und das didaktische Ziel der Projektleiterinnen. Das Beispielszenario bietet dafür einen sehr gelungenen akustischen Einstieg, geht dann jedoch sehr schnell zu Verständnisfragen zur erzählten Geschichte und zu den Figuren über. Hier musste im Sinne des Projektkonzepts eine Anpassung vorgenommen werden. Die zentrale in dieser Phase zu bearbeitende didaktische Frage lautete dementsprechend: Wie können die Lernenden in das Gedicht eingeführt werden, ohne dass sofort die Frage ‚Was bedeuten die einzelnen Wörter oder was erzählt die Geschichte?‘ beantwortet werden muss? Die Dozentin wie die Studentin gingen beide

¹ Die vollständigen Zitate der Studentin sowie der Erhebungsmodus sind im Anhang III dokumentiert.

davon aus, dass die Lernenden diese Informationen als eine Voraussetzung für die Arbeit mit dem Gedicht ansehen würden. Es schlossen sich weitere Fragen im Planungsprozess an: Ist eine Arbeit mit Literatur im DaF-Unterricht ohne eine klassische Vorentlastung möglich? Inwiefern ist der Verzicht auf sie nötig für die Gewinnung eines poetischen Zugangs zur Sprache? Konsens war, dass dieser Zugang von den Lernenden eine Bereitschaft zum Spiel und zum Experiment mit der Sprache erfordert, die nicht unbedingt erwartbar ist, angesichts der Unsicherheiten und Unklarheiten, die das poetische Vorgehen impliziert. Daher nahmen sowohl die Dozentin als auch die Studentin aus Asunción an, dass nicht alle Lernenden der Botho University daran interessiert sein würden, auf diese Weise mit Literatur zu arbeiten:

Meine Erwartung war, dass die Studenten nicht unbedingt alle gleichermaßen Interesse an Gedichten haben würden. Ich stellte es mir so vor, dass einige (vielleicht die Hälfte) sehr interessiert mitarbeiten würden und die anderen vielleicht nicht so interessiert sein würden, da nicht jeder Freude an Gedichten findet (St UNA).

Es wurde beschlossen, einige Aktivitäten des Beispielszenarios so wie vorgeschlagen umzusetzen, andere wurden in angepasster Form genutzt, und daneben wurden noch weitere Aktivitäten konzipiert, die einem intuitiven und spielerischen Zugang zum Gedicht in dem spezifischen Kontext eher entsprachen, wie aus der folgenden Beschreibung der didaktischen Umsetzung zu ersehen ist. Dies entspricht auch dem Ansatz von Modul 10, und vom Beispielszenario, die vorgeschlagene Didaktisierung kontextspezifisch zu modifizieren. Des Weiteren wurde angesichts des Sprachniveaus der Lernenden entschieden, dass ausgewählte Aufgaben in englischer Sprache bearbeitet werden durften, so wie im Beispielszenario vorgeschlagen. Abschließend wurde das Unterrichtsdesign vor der Umsetzung mit der Projektleiterin aus Gaborone besprochen.

2.4. Die Umsetzung (Asunción - Gaborone)

Die Umsetzung erfolgte in 2 Sitzungen in hybrider Modalität; diese wurden von der Studentin der UNA geleitet. Ihre dabei verwendeten Präsentationsfolien sind im Anhang II dokumentiert. Um die Lernenden der BU sprachlich zu aktivieren und Sprachhemmungen abzubauen, begann jede der beiden Sitzungen mit einer kurzen Phase des Sprechtrainings (ca. 5–10 Minuten). Methoden wie Damen- und Chorsprechen wurden eingesetzt. Anschließend verbanden sich die Studentin und die Dozentin der UNA über Zoom. Die Dozentin vor Ort hatte zugesichert, dass die Internetverbindung und die Computer funktionieren und die Lernenden die Arbeitsanweisungen verstehen, damit sie sich mit der Studentin aus Paraguay verständigen können. Um das Verständnis sicherzustellen, gab diese ihre Anweisungen auf Deutsch und Englisch. Die Dozentin der UNA nahm als Beobachterin teil. Die Dozentin der BU hatte die Lernenden vor Ort ermutigt, die Aufgaben zu bearbeiten und auf die Studentin aus Asunción zu reagieren.

In der ersten Sitzung begannen die Lernenden damit, in Gruppen und im Plenum ihre Ideen über Poesie in ihrem Alltag auszutauschen und darüber, ob sie die Hunderasse „Mops“ kennen. Dann wurden sie von der Studentin ins Thema eingeführt: Ernst Jandl sei ein österreichischer Dichter und er habe ein Gedicht über einen Mops und seinen Besitzer Otto verfasst. Der Einstieg in den Text erfolgte indes ausschließlich auditiv (per youtube-Einspielung); zuvor waren die Lernenden darauf hingewiesen worden, dass sie nicht jedes Wort verstehen müssen. Vielmehr sollten sie sich von den Klängen, der Intonation und dem Rhythmus des Gedichts leiten lassen. Die erste Aufgabe lautete dementsprechend, die Beziehung zwischen Otto und dem Mops anhand der Intonation und des Rhythmus zu erkennen oder sich vorzustellen. Die Antwort sollte in Form von Adjektiven ausgedrückt werden. Die Idee, mit Adjektiven auf das Gedicht zu reagieren, wurde aus dem „Beispielszenario“ in angepasster Form übernommen. Die Anpassung, die auf einen Vorschlag der Studentin zurückging, bestand dabei darin, nicht bloß mit Adjektiven auf das Gedicht zu reagieren, sondern spezifisch auf die Beziehung zwischen den Figuren zu fokussieren und diese, lediglich gestützt auf den Gedichtvortrag, interpretativ zu erschließen.

Danach wurde der Text von der Dozentin vorgetragen und die Lernenden wurden anschließend gebeten, ihn in Gruppen zu lesen, um ihre Assoziationen und Eindrücke hinsichtlich der Art und Weise seiner Schreibung auszutauschen und diese in englischer Sprache in einem gemeinsamen Pad festzuhalten (siehe: <http://bit.ly/3Z9nPt8>). Zum Abschluss der ersten Sitzung erklärte die Studentin den Lernenden, wie die Form des Gedichts dazu anregen kann, über die Freiheit nachzudenken, die die Literatur in Bezug auf Normen und Regeln der Sprache bietet, um Poesie zu schaffen. Schließlich wurden die Lernenden gebeten, die Empfindungen, die das Gedicht bei ihnen ausgelöst hatte, in individuellen Zeichnungen grafisch darzustellen (dokumentiert hier: <https://bit.ly/3INpUGM>).

Die Studentin hielt Folgendes über die Reaktion der Lernenden beim ersten Treffen fest; dabei beobachtete sie, dass es den Lernenden nicht nur um den Inhalt geht, sondern auch um die Form des Gedichtes:

Die Studenten (Lernenden, YG,VV) erkannten z.B., dass der Mops trotzig ist und nicht immer das macht, was Otto sagt. Sie erkennen auch, dass die Form des Gedichtes sehr simpel ist und dass es ein simples Vokabular enthält, was sie an Kinderlieder erinnert und was auch zu der kindischen Natur des Mops passt (St UNA).

In der zweiten Sitzung wurde die sprachlich-literarische Auseinandersetzung mit dem Gedicht durch Aktivitäten vertieft, die auf die auditive Wahrnehmung, die Rollenanalyse und das sprachkreative Experimentieren ausgerichtet waren. Zunächst wurde das Gedicht in Form eines interaktiven Hörspiels wiederholt, um die Handlungen den Figuren zuzuordnen. Diese Aktivität wurde aus dem „Beispielszenario“ übernommen (siehe: <https://learningapps.org/watch?v=p37p0rw8k24>).

Anschließend wurden in Gruppen unbekannte Wörter und ihre Funktion im Text analysiert, ein Deutsch-Englisch-Glossar erstellt und den Handlungen je nach Akteur (Mops – Otto) Farben mündlich im Plenum zugewiesen, wie im Beispielszenario vorgeschlagen wird. Danach hörten die Teilnehmer:innen erneut verschiedene Versionen des Gedichts – dabei wurde mit Links aus dem „Beispielszenario“ gearbeitet –, wobei sie besonders auf die Intonation, die Melodie und die Pausen beim Vortragen des Gedichts achten sollten, um ihre Sensibilität für die Ausdruckskraft der mündlichen Artikulation und deren Wirkung auf die Bedeutung zu schulen. Im nächsten Schritt wurden die Teilnehmer:innen – inspiriert von der Arbeit Jandls – dazu aufgefordert, Wörter mit dem gleichen Vokal zusammenzustellen, um ihre eigenen Mini-Gedichte nach dem Vorbild von Ottos Mops auf Deutsch und/oder Englisch zu verfassen (die Produktionen der Lernenden sind hier dokumentiert: <https://bit.ly/4jygm4>). Diese wurden anschließend laut vorgetragen. Den Abschluss bildete eine Reflexion über die literarische Erfahrung, die auf Englisch erfolgen konnte (siehe: <https://bit.ly/4pTA0pb>). Hier ist zu erwähnen, dass Englisch zwar nicht die Erst- oder Muttersprache der Lernenden ist, jedoch als Unterrichts- und Arbeitssprache im schulischen und universitären Kontext verwendet wird. Daher ist davon auszugehen, dass der Umstand, dass die Lernenden auf Englisch geantwortet haben, keine Auswirkung auf die Aussagekraft ihrer Äußerungen gehabt hat.

3. Erfolge - Herausforderungen - Ausblick

Trotz gewisser technischer Schwierigkeiten in der Kommunikation zwischen der Studentin und den Lernenden stießen die Aktivitäten bei den Lernenden auf positive Resonanz. Es gelang ihnen tatsächlich, ihren mitgebrachten, einseitig auf Bedeutungser- und Bedeutungsübermittlung ausgerichteten Zugang zur Sprache – zumindest vorübergehend – zu lockern. Trotz der Anweisung der Studentin, sich nicht auf die Bedeutung der Wörter im Gedicht zu konzentrieren, sondern auf Rhythmus, Ton und Intonation zu achten, verharren einige von ihnen zunächst in einer Orientierung auf semantische Erschließung der unbekannten Wörter, ablesbar an ihrer Unsicherheit, wenn ein Wort nicht sofort verständlich war. Dies betraf fast alle Wörter des Gedichts. Das hatte man auch während der Planung so erwartet (s.o.). Deshalb hat das Team aus Asunción auch nicht auf eine Vorentlastung – in Form einer Erklärung über die Hunderasse und über den Verfasser – (s.o.) vollständig verzichten wollen. Immerhin konnte vermieden werden, die Vorentlastung mit Fragen zum Wortschatz oder mit einem kognitiven Schwerpunkt auf der Geschichte und den Figuren durchzuführen. Im Nachhinein wurde den Projektleiterinnen bewusst, wie stark im Fremdsprachenunterricht – sowohl für die Lehrenden als auch für die Lernenden – der Druck ist, gleich zu Beginn die Bedeutungen zu klären und festzuschreiben. Als umso hilfreicher erwies sich die literarische Arbeit mit ihrem Fokus auf Rhythmen und Wiederholungen, da diese spielerische, ganzheitliche Herangehensweise die übliche Wort-für-Wort-Übersetzung weder zuließ noch erforderlich machte. An den Aussagen der Lernenden, die aus verschiedenen Quellen stammen (siehe das gemeinsame Pad über Eindrücke vom Gedicht:

<http://bit.ly/3Z9nPt8> und die Evaluation durch die Lernenden: <https://bit.ly/46FtE6h>), lässt sich ablesen, wie sich - in unterschiedlicher Weise - im Zuge dieser Arbeit bei ihnen ein spielerisch-literarisches Sprachverständnis entwickelte, bei dem das für den literarischen Sprachzugang charakteristische Spiel mit der Form-Inhalts-Dyade sowohl kognitiv als auch emotional ausgelotet wird: „What I found interesting was how the repetition in the poem mirrors daily routines, making it both amusing and thought-provoking” (L1 BU). „It feels like a light-hearted, surreal exploration of language, where simple actions escalate into chaotic moments, allowing for a comedic experience” (L2 BU). „Not only is it (the German language, YG, VV) for understanding but also for fun and expression of feelings (L3 BU)”. „...the rhythm of the poem, that made it more interesting” (L4 BU). „I learned that Otto's Mops uses minimalist language and repetition to convey humor and absurdity. It plays with sound and rhythm in an unconventional way (L7 BU)”.

Reflecting on the piece "Wer macht was?" about Otto and his mops (pug), it's clear the text plays on repetition, rhythm, and simple verbs to create a quirky and humorous narrative. Otto and the pug are locked in a peculiar dance, where actions like "trotzt" (defies), "horcht" (listens), and "hofft" (hopes) become playful and almost nonsensical (L5 BU).

Otto and Mops is like a simple tale about Otto and his dog, Mops, and their daily life together. Mops' behavior and how Otto responds bring a lot of humor to the story, making it lighthearted and fun to read. It shows the reflection of the bond people have with their pet. The style of writing is also easy to follow as it captures the reader's mind. In overall, the experience was enjoyable (L6 BU).

Eine im Vorfeld diskutierte Befürchtung war (s.o.), dass nicht alle Lernenden Interesse an Gedichten aufbringen würden. An ihren Aussagen kann man ablesen, dass dies nicht eingetreten ist. Zu vermuten steht, dass die didaktische Umsetzung die Lernenden für den literarischen Text und/oder für den literarischen Zugang zu ihm begeistert hat.

Ein Ziel des Projekts war (s.o.), dass die Lernenden erkennen, dass auch mit einfachen Formen komplexe und nicht zuletzt ambige, vielschichtige Bedeutungen erzeugt werden können. Ihre Aussagen zeigen, dass dieses Ziel durchaus - wenn auch vielleicht nicht von allen Lernenden im gleichen Maße - erreicht wurde. Insofern hat das didaktische Design das Potenzial des literarischen Textes (vgl. Dobstadt & Riedner 2013) durchaus ausloten können. Nicht zuletzt war für die Studentin der UNA das Projekt ein Lernprozess, der ihre Sichtweise auf den Einsatz von Literatur im Deutschunterricht erweitert hat:

Mein Verständnis von Literatur als Mittel im DaF-Unterricht hat sich erweitert. Ich habe erkannt, dass selbst einfache literarische Texte, wie das Gedicht "Otto's Mops" eine wertvolle Rolle für das Sprachverständnis und den Zugang zu emotionalen Assoziationen spielen können. Literatur im DaF-Unterricht, auch auf niedrigem Niveau, ermöglicht eine tiefere Auseinandersetzung mit

Sprache und schafft Raum für persönliche, emotionale und kulturelle Verbindungen, die weit über grammatische Übungen hinausgehen (St UNA).

Insofern wurde das Ziel, den literarischen Sprachzugang im Unterricht gemeinsam auszuhandeln und zu erproben, weitgehend erreicht. Rückblickend lässt sich sagen, dass der Versuch, den Lernenden einen literarischen Zugang zur Sprache zu vermitteln, zu einem experimentellen und intuitiven Prozess führte, in dessen Verlauf Aktivitäten entstanden, die nicht nur kognitive, sondern auch erfahrungsbezogene, assoziative und emotionale Aspekte enthielten (s.o. 2.4 und Anhang II). Damit kann das Projekt außerdem die Aufmerksamkeit auf den emotionalen Aspekt in der Arbeit mit Literatur lenken, der nach Auffassung der Verfasser:innen in der Didaktik der Literarizität und damit in der theoretischen Grundlage von Modul 10 noch zu wenig Aufmerksamkeit gefunden hat und in Zukunft stärker fokussiert werden sollte.

Abschließend wird zum Ausblick übergeleitet. Die Arbeit mit literarischen Texten auf Basis der Konzepte von Modul 10 kann einen kreativen Umgang mit Sprache auch auf einem niedrigen Sprachniveau fördern. Das Modul 10 und das Beispielszenario haben sich als flexibel und anpassbar genug erwiesen, um in Kontexten wie denen von Asunción und Gaborone erfolgreich eingesetzt werden zu können. Somit hat das Projekt ein experimentelles Schlaglicht auf die Lernchancen geworfen, die ein literarischer Sprachzugang im Prozess des Spracherwerbs eröffnet. Diese Chancen realisieren sich allerdings nur, wenn dieser Zugang nicht bloß kognitiv, sondern als eine literarische, sinnliche und emotionale Erfahrung aufgefasst wird; und wenn er als eine stabile Option in das Spektrum der eigenen sprachlichen Handlungsmöglichkeiten integriert ist. Wie das nicht nur temporär - wie in diesem Projekt - sondern dauerhaft gelingen kann, ist eine offene Frage und eine spannende Herausforderung für die Fremdsprachendidaktik und den Fremdsprachenunterricht.

Literaturverzeichnis

Belke, Gerlind (2011). Generatives Schreiben als Grundlage interkultureller sprachlicher Bildung. *pro DaZ Deutsch als Zweitsprache in allen Fächern*, 1-6.

Dobstadt, Michael & Riedner, Renate (2011a). Überlegungen zu einer Didaktik der Literarizität im Kontext von DaF. In: M. Ewert et al. (Hrsg.). *Deutsch als Fremdsprache und Literaturwissenschaft*. München, iudicium, 99–115.

Dobstadt, Michael & Riedner, Renate (2011b). Fremdsprache Literatur – Neue Konzepte zur Arbeit mit Literatur im Fremdsprachenunterricht. *Fremdsprache Deutsch* 2011:44, 5–15. DOI: <https://doi.org/10.37307/j.2194-1823.2011.44.03>

Dobstadt, Michael & Riedner, Renate (2013). Grundzüge einer Didaktik der Literarizität für Deutsch als Fremdsprache. In: Ahrenholz, Bernt & Oomen-Welke, Ingelore (Hrsg.). *Deutsch als Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 231-241.

- Dobstadt, Michael & Riedner, Renate (2021). Literatur und andere ästhetische Medien in Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Claus Altmayer, Katrin Biebighäuser, Stefanie Haberzettl, & Antje Heine (Hrsg.). *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Kontexte–Themen–Methoden*. Stuttgart: JB Metzler, 394-411. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-476-04858-5_24.
- Klassen, Nesselin.; López Gabriel. & Stahl, Gloria. (2020). Literatur im Netz finden und lesen lernen. Ein literarischer Leitfaden für das Internet. Abgerufen am 18.02.2026, von URL <https://bit.ly/2Jc2g89>.
- Kramersch, Claire (2006). From communicative competence to symbolic competence. *The Modern Language Journal*, 90:2, 249-252. DOI: https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2006.00395_3.x.
- Kramersch, Claire (2011). Symbolische Kompetenz durch literarische Texte. *Fremdsprache Deutsch*, 2011: 44, 35-40. DOI: <https://doi.org/10.37307/j.2194-1823.2011.44.07>.
- Vázquez, Valeria (2017). Wir sind Mehrere: Potential der Didaktik der Literarizität für kulturbezogenes Lernen im DaF-Kontext mit Studierenden des Studiengangs Deutsch als Fremdsprache in Paraguay. Vortrag an der Universität Fribourg. 3.08.2017.
- Vázquez, Valeria (2019). Von der Acción Poética zur symbolischen Aktion. DaF-Studierende in Paraguay üben mit Hilfe der literarischen Übersetzung ihre symbolische Kompetenz. *Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache*, 2016:42, 37–66.
- Vázquez, Valeria (2022). *Ein literarischer Leitfaden für das Internet. Zum Lehr-/Lernpotenzial eines poetischen Zugangs zur deutschen Sprache im Netz*. Vortrag an der Universität Wien 15.08.2022.
- Vázquez, Valeria (2023). *Das Potenzial der Graphic Novel für die literarische Spracharbeit im Kontext von Deutsch als Fremdsprache. Eine Untersuchung des Einsatzes des Dhoch3-Moduls 10 in der Ausbildung von Deutsch als Fremdsprache-Lehrer:innen in Paraguay*. Vortrag an der Dhoch3-Sommerschule 27.07.2023.
- Vázquez, Valeria (2024). Der Worte Tanz / El baile de las palabras. Eine sinnsuchende Reise auf Spanisch durch die Sprachwelten Reiner Kunzes. In: Köck, Johannes Benjamin; Trna, Jan; Janíková, Věra; Vázquez, Valeria & Dobstadt, Michael (Hrsg.) *Die Sprache, die die Sprache spricht. Reiner Kunzes Werk als sprach- und literaturdidaktischer Impuls für Lernende des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache*. Berlin: Frank & Timme, 95-125.

Angaben zur Person: Yemurai Gwatorisa (Dr. in) ist Deutschdozentin am Institut für Pädagogik und Sprachkompetenz der Botho-Universität in Gaborone (Botswana). Sie absolvierte ein Postdoktorandenstipendium an der RWTH Aachen (Deutschland) und ihr wurde vom Social Science Research Council das African Peacebuilding Network Individual Research Fellowship verliehen. Ihre Forschungsinteressen umfassen Erinnerungskultur, interkulturelle Studien, Deutsch als Fremdsprache sowie Gender- und Literaturwissenschaften.

Kontakt: yemurai.gwatirisa@bothouniversity.ac.bw

Angaben zur Person: Valeria Vázquez (M.A) leitet am Instituto Superior de Lenguas der Universidad Nacional de Asunción den Studiengang Deutsch und lehrt dort Methodik/Didaktik und Literaturdidaktik. Sie koordiniert eine germanistische Institutspartnerschaft mit der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Ihre Forschungsinteressen umfassen Überzeugungen von DaF-Lehrkräften, sprachliche Kreativität und literarische Zugänge zur Sprache im Kontext von DaF. 2024 war sie als Kooperationspartnerin an der Revision des Dhoch3-Moduls 10 beteiligt.

Kontakt: isl-vvazquez@fil.una.py

DOI: <https://doi.org/10.24403/jp.1540605>