

Michael Dobstadt  
Renate Riedner

# Kreativ-poetische Mitgestaltung von Sprache und Gesellschaft als Zielhorizont eines literarisch fundierten DaF/DaZ-Unterrichts

IDT Wien , 18. August 2022

# Kreativ-poetische Mitgestaltung von Sprache und Gesellschaft

Worüber wir sprechen:

- **Erste Verortung:** Wo stehen wir und wohin kann es gehen?
- **Sprachtheoretische Basis:** Das Literarische als Sprache in ihrer vollen Funktionalität
- **Zielhorizont kreativ-poetische Mitgestaltung:** Was verbindet sich damit?
- **Konsequenzen für den DaF\_Z-Unterricht:** Was folgt daraus?
- **Didaktische Baustellen:** Wo geht die Arbeit weiter?

# Erste Verortung

\* mit.sprache.teil.haben

Mit Sprache teilhaben?  
Mitsprache – Teilhabe?  
Mit Sprache teilen?  
Sprache haben?  
Sprache teilen?  
mit-sprechen?  
mit-teilen?  
...



\*  
**idt**  
wien 2022

XVII.  
**Internationale Tagung  
der Deutschlehrerinnen  
und Deutschlehrer**  
15. - 20. August 2022  
Wien, Österreich

\* mit.sprache.teil.haben

- ‚Mitsprache‘ und ‚Teilhabe‘ → **gesellschaftspolitische Dimension von DaF\_Z**
- Stern als Symbol für Diversität → Rolle von DaF\_Z **in einer ‚vielheitlichen‘ Gesellschaft** (Terkessidis 2017: 13)
- Schreibung → Öffnung und Aufforderung zum Spiel mit Sprache → **ästhetische Dimension**

<https://www.idt-2022.at/>

Sharon Dodua Otoo: **hab.sprache.mit.teilen**

# Erste Verortung

Fragen – Abgrenzungen - Anschlüsse

Unterschiedliche Antworten auf die Frage, in welchem **Verhältnis Sprachkenntnisse zu (gesellschaftlicher) Teilhabe und Mitsprache** stehen

**Position 1:** Spracherwerb geht der Möglichkeit zu (und dem Recht auf) Teilhabe voraus

→ Position der **„Integration durch Sprache“**, die die Basis der sog. Integrationskurse in deutschsprachigen Ländern bildet:

Erklärtes Ziel der „Förderung der Integration von Migrantinnen und Migranten im Sinne gesellschaftlicher Teilhabe und Chancengleichheit.“ (BaMF 2016: 6)

„Sprach- und Orientierungskurs bieten [...] eine aufeinander abgestimmte Heranführung an die Grundlagen eines offenen und toleranten Miteinanders. Gleichzeitig entsteht für die Teilnehmenden ein Erprobungsraum für gesellschaftliche Teilhabe.“ (ebd.)

# Erste Verortung

Fragen – Abgrenzungen - Anschlüsse

→ Die gängigen Sprachkurse baut dabei auf **Prämissen** und Konzepten von Sprache, Sprachenlernen und Gesellschaft auf, die den **kommunikativen** und **interkulturellen** Fremdsprachenunterricht seit den 1970er und 80er Jahren geprägt haben:

- **Gesellschaft** wird **sprachlich homogen** gedacht

- **Sprache** als Werkzeug zum Handeln in einem **Set von relevanten Handlungssituationen** verstanden, für die (relativ) stabile Konventionen und Regeln bestehen, die sich in der jeweiligen ‚Zielkultur‘ ausgebildet haben und über die ‚Muttersprachler:innen‘ verfügen

- Diese müssen sich **Fremdsprachenlernende** aneignen, um erfolgreich kommunizieren zu können

→ **Sprachenlernen** unter der Perspektive der Reproduktion von vorab strukturiertem Handeln gesehen, das Lernende sich durch die **Konfrontation mit ‚authentischem‘ Input** aneignen können

# Erste Verortung

Fragen – Abgrenzungen - Anschlüsse

Eben diese Prämissen und Konzepte werden heute vor dem Hintergrund der **postmodernen, postmigrantischen, postkolonialen Verfasstheit der (Welt-)Gesellschaft** zunehmend in Frage gestellt:

→ kulturwissenschaftlich fundierte subjektivierungskritische Ansätze in DaZ (Dirim; Daase u.a.)

→ postkoloniale Ansätze in DaF (Simon; Riedner u.a.)

→ Linguistische und sprachdidaktische Mehrsprachigkeitsforschung (Wiese; Kramsch u.a.)

→ kulturreflexives ästhetisches Lernen (Schweiger u.a.)

**Position 2: Sprache und Gesellschaft** als aufeinander bezogene, **dynamische Größen**, die in einem **Prozess der permanenten Veränderung** stehen, an denen alle sprachlich Handelnden (wenn auch im Rahmen umkämpfter Machtdynamiken) beteiligt sind

# Erste Verortung

## Irritation und Klarstellung

Position, in der sich unser Konzept der **kreativ-poetischen Mitgestaltung von Sprache und Gesellschaft** verortet, das einen **literarisch fundierten Begriff von Sprache** zugrunde legt

→ **Irritationspunkt:** Was hat das Kreativ-Poetische und Literarische im Fremd-/Zweitsprachenunterricht zu suchen?

→ **Klarstellung:** Es geht nicht um Literatur, sondern um einen literarisch fundierten Zugang zu Sprache, der die Möglichkeiten des Literarischen für die Ziele des Fremd- und Zweitsprachenlernens nutzt

# Sprachtheoretische Basis

## Das Literarische als Sprache in ihrer vollen Funktionalität

- **Literarisch** meint: „**Sprache in ihrer vollen Funktionalität**“ (Coseriu 1994: 148).
- „Bei der dichterischen Sprache kommt nichts hinzu, was nicht in der Sprache schlechthin bereits vorhanden wäre, jedoch kommt in der Dichtung vieles von dem voll zur Entfaltung, was in anderen Modalitäten des Sprachgebrauchs sozusagen ‚ungenutzt bereitsteht.‘“ (ebd.)

→ Ambiguität/Uneindeutigkeit/Mehrdeutigkeit, Anspielungen, „Fluktuanzcharakter“ (Stetter 2000: 27), Inszenierung, Intertextualität, Intransparenz, Ironie, Klang, Künstlichkeit, Nicht-Neutralität, Parallelismen/Wiederholungen, Rhythmus, Subversion, Sprachspiel, unauflösbarer Zusammenhang von Form und Inhalt, Unsagbarkeit, Vielstimmigkeit, Widersprüchlichkeit, „Zaudern zwischen Klang und Sinn“ (Paul Valéry, zit. n. Jakobson 1972: 122) ...



# Sprachtheoretische Basis

Das Literarische als Sprache in ihrer vollen Funktionalität

- „[L]etzten Endes kann Sinn nur durch die Form konstruiert und vermittelt werden. Genau dies hat uns die Literatur schon immer gelehrt.“ (Kramsch 2011: 40)

# Sprachtheoretische Basis

## Das Literarische als Sprache in ihrer vollen Funktionalität

- Die geläufige **Hierarchie kehrt sich um**: „Nicht die poetische Rede, das normale Sprechen weicht ab“ (Trabant 2008: 292).
- Das sog. ‚normale Sprechen‘ stellt eine „Reduktion“ (Coseriu 1994: 148) dar: Es „hat den grammatischen Regeln einer gegebenen Sprache zu folgen, es muß die der sozialen Situation angemessene Sprachvarietät korrekt auswählen, es muß Wahrheitsbedingungen, Konversationsmaximen, pragmatischen Bedingungen des Glückens der Sprechakte gehorchen“ (Trabant 2008: 292).
- D.h. im sog. ‚normalen Sprechen‘ sind – verglichen mit dem literarischen Sprechen – die Möglichkeiten der Sprache eingeschränkt.
- Demgegenüber ist das literarische Sprechen „der Ort der Entfaltung der funktionellen Vollkommenheit der Sprache“ (Coseriu 1994: 148).

# Sprachtheoretische Basis

## Das Literarische als Sprache in ihrer vollen Funktionalität

- ‚Literarisches Sprechen‘: Wenn es nicht um den „referentiellen Aspekt“ geht, sondern darum, „ob das gewählte Wort ästhetisch im Kontext der Wörter befriedigend ist, mit denen es kombiniert ist“ (Frank 1984: 598).
- „Äquivalenz“ (Jakobson): „Wir reihen Wörter aneinander, die semantisch, rhythmisch, phonetisch oder auf eine andere Weise äquivalent sind.“ (Eagleton 1997: 77)
- Diese Äquivalenzen sind ein Rezeptionsphänomen (vgl. Jakobson 1960).  
D.h. **jedes Sprechen ist potentiell literarisch.**
- Novalis: „Es ist eigentlich um das Sprechen und Schreiben eine närrische Sache; das rechte Gespräch ist ein bloßes Wortspiel. Der lächerliche Irrthum ist nur zu bewundern, daß die Leute meinen - sie sprächen um der Dinge willen. Gerade das Eigenthümliche der Sprache, daß sie sich bloß um sich selbst bekümmert, weiß keiner.“ (Novalis 1978: 438)

# Sprachtheoretische Basis

## Das Literarische als Sprache in ihrer vollen Funktionalität

- Die Umkehrung der Hierarchie, d.h. die Vorordnung des Literarischen, ist **zentral**: Sie ermöglicht einen Sprachbegriff, der den „**Tausenden von Gesetzen**“ (Trabant 2008: 292), unter denen die Sprache in ihren zahllosen Gebrauchskontexten steht, Rechnung trägt, ohne den Lernenden die **Fülle der sprachlichen Möglichkeiten wegzunehmen**, die die latent literarische Sprache stets bereit hält.
- Der literarisch fundierte Sprachbegriff steht **nicht** für ein „Anything goes“, d.h. für ein mutwilliges Ignorieren der normativen Fixierungen und der Konventionen der Sprache.
- Der literarisch fundierte Sprachbegriff steht für ein Verständnis von Sprache, das diese in einem konfliktiven Spannungsfeld mit den Polen **Konvention – Innovation, Norm – Normüberschreitung, Regulierung – Entregelung, Automatisierung – Ent-Automatisierung** verortet.

# Sprachtheoretische Basis

Das Literarische als Sprache in ihrer vollen Funktionalität

- Der literarisch fundierte Sprachbegriff bildet die **Basis für einen DaF/ DaZ-Unterricht**, der sein Augenmerk auf diese Aspekte in ihrem unauflöselichen, spannungsvollen Zusammenhang richtet;
- d.h. auf die **Sprache in ihrer irreduziblen Vielschichtigkeit: Dynamik und Fixierung, Öffnung und Beschränkung, Fremd- und Vertrautheit.**

# Zielhorizont kreativ-poetische Mitgestaltung

Was verbindet sich damit?



**01 Spielen Sie „Auffordern“**

- einen Stuhl bringen
- die Zeitung geben
- Bier holen
- Herrn X rufen
- .....

Wären Sie mir bitte Feuer geben?

Geben Sie dem Chef bitte Feuer!

Feuer für den Chef !!

Gib dem Chef Feuer!

Ich mir verstellen

Abb. 9: Spiel mit unterschiedlichen Möglichkeiten im Deutschen, eine Aufforderung auszudrücken (aus *Deutsch aktiv* von Neuner u. a. 1987, S. 77)

Rösler (2012: 78)

# Zielhorizont kreativ-poetische Mitgestaltung

Was verbindet sich damit?

- Beispiel Neuner (1987) (zit. in Rösler 2012): konventionell-defizitorientierte (= der hilflose Migrant) vs. Lesart der kreativ-poetischen Mitgestaltung.
- Im zweiten Fall ist die ausgestellte Inkompetenz möglicherweise nicht einmal fingiert, aber sie ist doppelt kodiert, denn sie kann nun (auch) als eine Geste der Verweigerung gelesen werden. Der ‚Migrant‘ zeigt sich als mitspielfähig, indem er das Mitspielen verweigert und so die hierarchische Befehlskette aushebelt. Er lässt den Befehl ins Lehre laufen, ohne sich offen gegen ihn aufzulehnen.
- Die erste Lesart legt **den geläufigen Sprachbegriff konventioneller Eindeutigkeit** zugrunde, die zweite Lesart **den literarisch fundierten Sprachbegriff**, der den Subalternen soweit ermächtigt, dass er sich gegen den Zugriff der Mächtigen verteidigen kann: durch den schlaunen, d.h. literarischen Einsatz der Sprache!
- Bemerkenswert: Die Darstellung stammt aus dem Jahr 1987.

# Zielhorizont kreativ-poetische Mitgestaltung

Was verbindet sich damit?

- **Sprachtheoretische wie spracherwerbliche Grundlage** des Zielhorizonts kreativ-poetische Mitgestaltung: Sprache ist nicht abgeschlossen / nicht eindeutig und nicht vereindeutigbar / nicht kontrolliert und nicht kontrollierbar / nicht transparent und nicht völlig transparent zu machen usw.
- Aufgrund ihrer latenten Literarizität **weist Sprache einen semiotischen Überschuss** auf; deshalb kann sie im Lernprozess nicht als fertig, eindeutig, kontrolliert, transparent usw. vermittelt und erworben werden; **vielmehr wird sie im Vermittlungs- und Erwerbsprozess von Beginn an neu gedeutet, kreativ verändert, poetisch mitgestaltet.**
- Und im Zuge dessen auch die durch Sprache konstituierte und gestaltete Gesellschaft, in die die Sprachlernenden hineinwachsen bzw. zu der sie hinzukommen.



# Zielhorizont kreativ-poetische Mitgestaltung

Was verbindet sich damit?

- Die zentrale Frage lautet: **Lässt man sich darauf ein? Akzeptiert man dies? Will man es?**
- Wenn ja, muss der DaF/DaZ-Unterricht programmatisch auf diesen Zielhorizont umgestellt werden;
- und das wiederum heißt: Er muss verändert werden.

→ „Konsequenzen für den DaF/DaZ-Unterricht“

# Zielhorizont kreativ-poetische Mitgestaltung

Was verbindet sich damit?

- **„Kreativ-poetische Mitgestaltung“**: Weiterentwicklung von ‚modernen‘ Konzepten wie ‚Teilhabe‘ und ‚Partizipation‘, die zwar Veränderungen durch Hinzukommende als legitim / als positiv erachten (= Beteiligung an den gesellschaftlichen Aushandlungsprozessen), aber nur innerhalb eines als stabil und dem Zugriff entzogen gedachten Konventionsrahmens („Kultur“, vgl. Barkowski 2014).
- Veränderungen dieses Konventionsrahmens durch Hinzukommende erscheinen paradoxerweise erst dann als legitim und möglich, wenn diese den Rahmen zuvor als verbindlich anerkannt haben (Debatte um die sog. „Leitkultur“).

# Zielhorizont kreativ-poetische Mitgestaltung

Was verbindet sich damit?

- **Kreativ-poetische Mitgestaltung** ist demgegenüber ein ‚postmodernes‘ Konzept für die postkoloniale, postmigrantische, vielheitliche Gesellschaft von heute.
- Zentraler Gedanke: Auch der Konventionsrahmen ist Aushandlungsprozessen nicht entzogen (vgl. Kramsch 2006).
- Dies mag aus der Perspektive einer sich als homogen und stabil imaginierenden Gesellschaft irritieren.
- Es ist dann kein Problem mehr, wenn diese Gesellschaft sich und ihre Sprache(n) nicht mehr als homogen und stabil denkt, sondern als vielheitlich und dynamisch, d.h. als in permanentem Wandel begriffen (vgl. Terkessidis 2017).

# Kreativ-poetische Mitgestaltung

## Beispiel 1: ‚Kiezdeutsch‘

„Können diese Jugendlichen nicht richtig Deutsch? Oder geben sie sich nicht genug Mühe, ‚richtig‘ zu sprechen? Ganz im Gegenteil: In diesem Buch will ich Ihnen zeigen, dass es hier nicht um einen Sprachmangel geht, sondern dass wir Zeuge einer faszinierenden neuen Entwicklung in unserer Sprache werden: Der Entstehung eines neuen deutschen Dialekts. [...] Hinter den Besonderheiten, die wir hier finden, steckt ein System. Sie sind keine willkürlichen Fehler, sondern weisen auf in sich schlüssige, systematische sprachliche Entwicklungen.“

(Wiese 2012: 9/10)

Heike Wiese  
**Kiezdeutsch**  
Ein neuer Dialekt  
entsteht



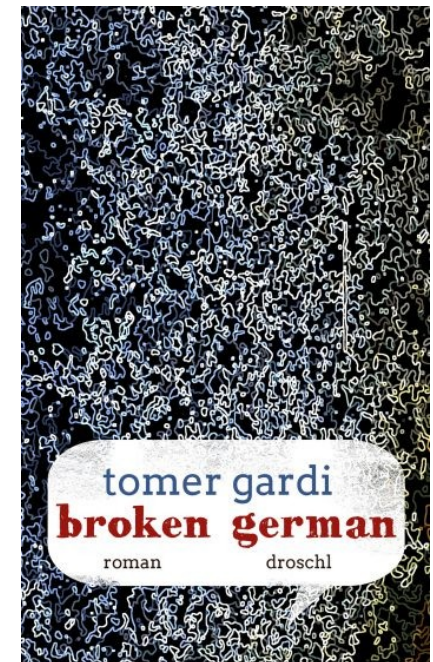
# Kreativ-poetische Mitgestaltung

Beispiel 2: Tomer Gardi: Broken German (2016)

Gardi (2016: 5)

## Broken German

Drei Kinder steigen von eine U-Bahn aus. Eine heisst Aamadou, eine Radili, eine heisst Mehmet. Es ist Sommer. Im U-Bahn steht Mehmet, sein Hand hochgestreckt, hält sich zum Stange. Er hat schwarzes Haar unter sein Arm und sieht, stolz, wie Radili es anschaut. Radili ist dreizehn und Mehmet schon vierzehn und er fragt sich selbst, Radili, wann es bei ihm auch schon anfangen wird mit dem Haar. Dann hält das U-Bahn und Mehmet öffnet die Tür und Radili, von hinten, stösst Mehmet auf eine Frau die da vor dem Tür steht. Sie



# Kreativ-poetische Mitgestaltung

Tomer Gardi beim Ingeborg-Bachmann-Preis 2016



*Maike Feßmann:* „[...] dass man sich natürlich fragt, wie sind die Einwanderungsbedingungen in die deutsche Sprache. Gibt es sozusagen einen Literalismus des Sprachgebrauchs, dass man sagt, wir freuen uns, Tomer Gardi ist da, er nimmt als Israeli am Wettbewerb teil, es macht aber nichts aus, dass er nicht Deutsch spricht, sondern das ist gerade das Erfrischende“ (6:00-6:20)

*Stefan Gmünder:* „[...] Also ich bin mir nicht sicher, ob er nicht Deutsch kann [...]“ (9:08-9:10)



*Tomer Gardi:* „[...] Ich kann Deutsch, ja, ja, hallo.“ (9:11-9:12)

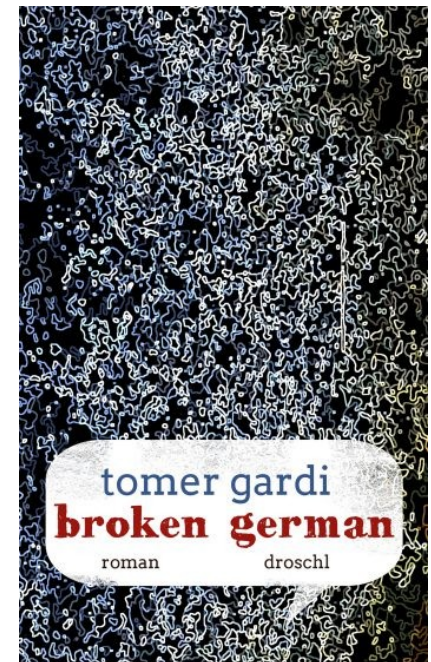
# Kreativ-poetische Mitgestaltung

Tomer Gardi: Kommentar zur Diskussion

„Ich bin mit meinen Eltern und Brüdern nach Wien gezogen, als ich zwölf war. Wir haben dort drei Jahre gelebt. Am Anfang hatte ich kein großes Interesse an der deutschen Sprache. Ich habe da nur gelebt und musste sie lernen, mit viel Mühe und Schmerz. Dann war ich später noch zwei Jahre mit meiner Partnerin in Berlin und dann haben wir Deutsch geredet. Irgendwann wollte ich Literatur in dieser Sprache schreiben, hatte aber keine Ahnung, ob ich das kann. Ich wusste noch nicht mal, ob ich einen einzigen Satz auf Deutsch schreiben kann. Aber dann war da ein Satz, und dann war da noch ein Satz, und ich hatte irgendwie eine Geschichte im Kopf, die ich schreiben wollte. Das war vor sieben Jahren. Der Text, den ich damals geschrieben habe, ist jetzt übrigens auch das erste Kapitel dieses Buches.“

„Ich habe meine Sprache von überall her genommen. Wenn man in Berlin ist, hört man so viele verschiedene Arten und Weisen zu reden. Jeder sollte auf Deutsch schreiben dürfen.“

Zitate aus Gardi/  
Lühmann (2016)



# Kreativ-poetische Mitgestaltung

## *Broken German* im DaF-Unterricht

### Modul 10:

#### Literatur, ästhetische Medien und Sprache in Deutsch als Fremdsprache

**Thema:** Literatur | Broken German (Tomer Gardi)

**Baustein:** Materialien für die Lehr- und Lernpraxis

**Autoren:** Barbara Kovar



### Wem gehört Sprache?: Broken German von Tomer Gardi

#### Phase I: Erste Begegnung mit dem Text(anfang)

**• Lesen Sie den Anfang des Textes:**

Drei Kinder steigen von eine U-Bahn aus. Eine heisst Amadou, eine Radili, eine heisst Mehmet. Es ist Sommer. Im U-Bahn steht Mehmet, sein Hand hochgestreckt, hält sich zum Stange. Er hat schwarzes Haar unter sein Arm und sieht, stolz, wie Radili es anschaut. Radili ist dreizehn und Mehmet schon vierzehn und er fragt sich selbst, Radili, wann es bei ihm auch schon anfangen wird mit dem Haar. Dann hält das U-Bahn und Mehmet öffnet die Tür und Radili, von hinten, stosst Mehmet auf eine Frau die da vor dem Tür steht. Sie schreit Mehmet an und dann ist er nicht mehr so Cool mit sein Haar unter seine Ärme und Radili lacht und rânt weg zum Rolltreppe. Mehmet rânt ihm nach und erwischt ihm am anfang von Treppe und schlägt ihm mit Faust auf sein Schulter. Dann ist Amadou auch da und er sitzt auf das schwarzes Gummi Rand als die Rolltreppe die drei zum blauen Licht und Luft hoch nimmt.

Kovar (2022a)



# Zielhorizont kreativ-poetische Mitgestaltung

Was verbindet sich damit?

- **Die Beispiele stehen für den literarisch fundierten Sprachbegriff, indem**
  - (1) sie zeigen, dass Sprache nicht in der Konvention aufgeht, sondern sich im **Spannungsfeld von Konvention und Innovation** bewegt.
  - (2) sie die Dichotomie „eindeutig zur Sprachgemeinschaft zugehörig – eindeutig zur Sprachgemeinschaft nicht-zugehörig“ in Frage stellen.
  - (3) sie die deutsche Sprache, die niemanden und allen gehört, entorten/entfixieren.

# Zielhorizont kreativ-poetische Mitgestaltung

Was verbindet sich damit?

- **Die Beispiele stehen für den literarisch fundierten Sprachbegriff, indem**

(4) sie deutlich machen, dass Sprache kein neutrales und transparentes Werkzeug ist, das die Lernenden nur richtig gebrauchen lernen müssen, damit Kommunikation im Sinne von Verständigung über vordefinierte und vorkonfigurierte Inhalte gelingt.

Sprache ist vielmehr eine bedeutungsbildende Kraft, die von jedem/jeder neu angeeignet werden kann/darf/muss, **wodurch sich die in sie eingelagerten Perspektiven und Bedeutungsbildungen automatisch und permanent verändern und verschieben.**

# Konsequenzen für den DaF\_Z-Unterricht

Was folgt daraus?

- „Anstatt die von den meisten Lernenden schon mitgebrachte Vorstellung, dass Sprache in erster Linie regelbasiert funktioniert, zu bestätigen, sollten Lernende [...] zu einem kontextsensiblen, reflektierten, aber auch flexiblen, ironischen und ggf. sogar spielerischen – **also literarischen** – Umgang mit Regeln, Normen und Konventionen ermuntert und ermutigt werden.“
- „Dieser Umgang ist keineswegs regellos, zeichnet sich aber dadurch aus, **dass er sich mit den Regeln nicht automatisch identifiziert**; diese Haltung scheint uns eine zentrale Voraussetzung **für ein erweitertes sprachliches Handlungsspektrum und erweiterte sprachliche Handlungsmöglichkeiten** zu sein.“

(Riedner/Dobstadt 2019: 47)

# Konsequenzen für den DaF\_Z-Unterricht

## Lehrwerksbeispiel: Lernziel ‚Kommunikative Kompetenz‘

### 3 Reisen und Mobilität

#### 1 Eine Reise

**1** Dinge für unterwegs. Was sehen Sie auf dem Foto? Welche Gegenstände fehlen?

der Autoschlüssel – das Notebook – das Flugticket – der Reisepass – das Buch – der Stadtplan – die Sonnenbrille – der Lippenstift – die Schokolade – die Postkarte – die Handtasche – der Koffer – der Teddy – der Reiseführer – das Telefon – die Kundenkarte – die Fahrkarte – der Messeausweis – der Kamm – das Portemonnaie – das Geld – das Handy – die Kreditkarte – der Kuli – die Visitenkarte

Auf dem Foto gibt es ein handy, aber kein(en) ...

Da sind ein/eine ... und ein/eine ...

**2** Ein Mann und eine Frau auf Reisen. Was sagt das Foto über die Personen? Äußern Sie Vermutungen. Der Redemittelkasten hilft.

Wo waren sie?  
Wer reist beruflich, wer privat?  
Was haben sie gemacht?  
Welche Verkehrsmittel haben sie benutzt?  
Was haben sie gekauft?

#### Vermutungen äußern

Ich denke, ein Mann / eine Frau ...  
Ich glaube, dass er / sie in ... war.  
Ich denke, er / sie hat eine Geschäftsreise / Urlaub gemacht / eine Messe / eine Konferenz besucht / sich die Stadt angesehen / Verwandte / Freunde / ein Museum besucht.  
Wahrscheinlich ist er / sie geflogen / mit ... gefahren / gereist.  
Wahrscheinlich hat er / sie ein / eine / einen ... benutzt / genommen.  
Vielleicht hat er / sie ein / eine / einen ... gekauft.

#### Hier lernen Sie

- ▶ über eine Reise sprechen
- ▶ Vermutungen äußern (*wahrscheinlich/vielleicht*)
- ▶ Fahrpläne lesen
- ▶ eine Reise planen und buchen
- ▶ Gegensätze ausdrücken: *aber*
- ▶ Alternativen ausdrücken: *oder*
- ▶ Modalverb *sollen*
- ▶ s-Laute: [z], [s] und [ts]



**3** Hören Sie den Dialog. Welche Vermutungen waren richtig, welche falsch? Machen Sie Notizen.

Personen – Orte – Was haben sie gemacht?

**4** Reisen. Was nehmen Sie mit?

immer – manchmal – nie

Ich nehme immer mein Handy mit, aber keinen Computer.

... brauche ich nie.

Manchmal packe ich ... ein.

# Konsequenzen für den DaF\_Z-Unterricht

Modifikation: Lernziel ‚Kreativ-poetische Mitgestaltung‘

## Leitprinzipien:

- Offene statt verdeckte Fiktionalität
- Bildmaterial als „Geschichtengenerator“
- Spiel mit Möglichkeiten statt Aufdeckung von ‚Wirklichkeit‘

## Modifizierung:

Titeländerung: von „Eine Reise“ zu Geschichten vom Reisen

- Einstieg: Foto und Wortschatzübung aus studio d
- Veränderung Aufgabe 2: Welche Geschichten erzählt das Foto?
  - Verwenden Sie Redemittel aus dem Kasten. Schreiben Sie Ihre Geschichte auf ein Plakat.
- Streichung des Hör-verstehens („Welche Vermutungen waren richtig/falsch“)

(Dobstadt/Riedner 2016: 233; Riedner 2019)

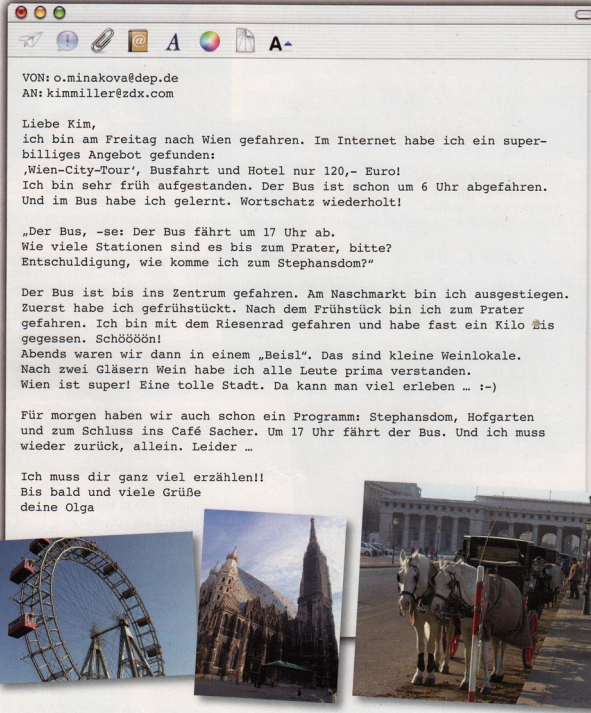


# Konsequenzen für den DaF\_Z-Unterricht

## Lehrwerksbeispiel: DACH-Landeskunde

**Deutsch verstehen**

10 Wiener Geschichten  
a Lesen Sie die E-Mail. Was hat Olga gemacht? Schreiben Sie den Tagesablauf.



VON: o.minakova@dep.de  
AN: kimmiller@zdx.com

Liebe Kim,  
ich bin am Freitag nach Wien gefahren. Im Internet habe ich ein superbilliges Angebot gefunden:  
'Wien-City-Tour', Busfahrt und Hotel nur 120,- Euro!  
Ich bin sehr früh aufgestanden. Der Bus ist schon um 6 Uhr abgefahren. Und im Bus habe ich gelernt. Wortschatz wiederholt!  
  
„Der Bus, -se: Der Bus fährt um 17 Uhr ab.  
Wie viele Stationen sind es bis zum Prater, bitte?  
Entschuldigung, wie komme ich zum Stephansdom?“  
  
Der Bus ist bis ins Zentrum gefahren. Am Naschmarkt bin ich ausgestiegen. Zuerst habe ich gefrühstückt. Nach dem Frühstück bin ich zum Prater gefahren. Ich bin mit dem Riesenrad gefahren und habe fast ein Kilo **Wis** gegessen. Schöööön!  
Abends waren wir dann in einem „Beisl“. Das sind kleine Weinlokale. Nach zwei Gläsern Wein habe ich alle Leute prima verstanden.  
Wien ist super! Eine tolle Stadt. Da kann man viel erleben .. :-)  
  
Für morgen haben wir auch schon ein Programm: Stephansdom, Hofgarten und zum Schluss ins Café Sacher. Um 17 Uhr fährt der Bus. Und ich muss wieder zurück, allein. Leider ...  
  
Ich muss dir ganz viel erzählen!!  
Bis bald und viele Grüße  
deine Olga

b Was hat Olga nicht in der E-Mail geschrieben? Sammeln Sie Ideen im Kurs.

Wen hat sie kennengelernt?      Wo ...?      Mit wem war Olga im Beisl?

104 einhundertvier

→ Wirklichkeitserzählung, in die eine vermeintlich dem Sprachstand der Lernenden entsprechende und an den Fixpunkten des Städtetourismus ausgerichtete Darstellung Wiens eingebunden ist.

Beispiel aus: Lemcke / Rohrman / Scherling (2009: 104f.)

# Konsequenzen für den DaF\_Z-Unterricht

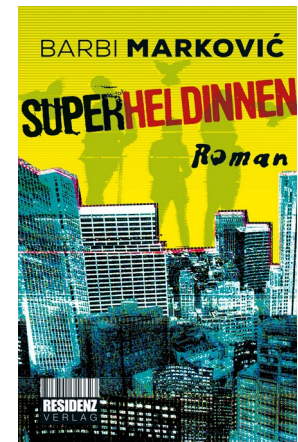
## Kreativ-poetische Mitgestaltung als Zielhorizont



Foto: R. Riedner

### #Wien

Im Café Siebenbrunnen an der Ecke Reinprechtsdorfer Straße servierten die Kellner den Gästen ein Putenschnitzel mit Nudeln für 7,50 €. Die Mistkübel riefen den Passanten zu: Host an Tschick? Bau keinen Mist! Für sämtliche Fragen bezüglich Mülltrennung stand den Bürgern das Misttelefon zur Verfügung. Den Menschen wurde geraten, sich auf das Leben einzulassen. Ein Ziel zu finden. Wenigstens ein Ausflugsziel. Eines von den 68 Topzielen in Niederösterreich. Zum Glück war alles einfach, dank Mobiltelefonie, Internet und Fernsehen. Die Bürger rappelten sich auf und nahmen



Marcović  
(2016: 12)

# Konsequenzen für den DaF\_Z-Unterricht

## Kreativ-poetische Mitgestaltung als Zielhorizont

### Modul 10:

#### Literatur, ästhetische Medien und Sprache in Deutsch als Fremdsprache



#### Phase III: Nach dem Literarischen im Alltäglichen suchen

##### Transformation & Produktion (Studierende & Lernende)

- Welche Aufschriften prägen die Bilder der Städte in denen Sie sich bewegen?
- Sind diese Aufschriften ins Deutsche übersetzbar oder geht etwas verloren, wenn man sie zu übersetzen versucht? Was geht verloren?
- Versuchen Sie einen literarischen Text zu gestalten, in den Sie die Aufschriften, die Ihnen täglich begegnen, einfließen lassen. Transformiert sich ihre Bedeutung dadurch, dass Sie sie ‚literarisch‘ benutzen?

Kovar (2022b: 10)



# Didaktische Baustellen

Wo geht die Arbeit weiter?

- **Baustelle 1: Die sprachtheoretische Grundlage des DaF/DaZ-Unterrichts auf den literarisch fundierten Sprachbegriff umstellen.**
- Das heißt erstens: Die Lernenden mit dem semiotisch unsicheren Grund der Sprache vertraut machen:

(1) der semiotisch unsichere Grund ist eine Konsequenz der binären Oppositionen, in denen der kommunikative und interkulturelle FSU verankert ist: Fremdsprache – Muttersprache, Eigenkultur – Fremdkultur, kompetent – inkompetent ...

(2) die kreativ-innovative Seite der Sprache (nur) dosiert und punktuell bewusst machen (siehe Vortrag Schweiger: Didaktik der Irritation)

(3) den semiotisch unsicheren Grund im Unterricht auf den Zusammenhang Konventionalität – Kreativität beziehen und ihn so als Voraussetzung und Ressource von Sprachkreativität erfahrbar machen (vgl. Riedner 2019): **Die eigene Stimme in der fremden Sprache entwickelt sich **nur** in der Auseinandersetzung mit diesen beiden Polen.**

# Didaktische Baustellen

Wo geht die Arbeit weiter?

- Das heißt zweitens: Die Abkehr von der Fixierung auf einen vermeintlichen Standard des Deutschen bedeutet kein „Alles ist erlaubt“, sondern das Einüben einer kontextsensiblen, code-switching-artigen Flexibilität im Umgang mit den Registern, Varietäten und Varianten des Deutschen.
- Dies schließt die Ermutigung zum linguistischen Wagnis ein, denn „die Fehler von heute sind die Regeln von morgen“ (Hinrichs 2016: 153).
- Die Aufgabe von DaF/DaZ besteht nicht darin, die Möglichkeiten der Lernenden – aus welchen gutgemeinten Gründen auch immer – zu reduzieren, sondern diese zu erweitern.

# Didaktische Baustellen

Wo geht die Arbeit weiter?

- **Baustelle 2: Nicht nur der Unterricht, auch die Lehrkräftebildung muss verändert werden.**
- Die „ästhetische Wende“ (Schweiger), d.h. die Umstellung auf den literarisch fundierten Sprachbegriff, muss sich auch in den Ausbildungskonzepten, in der Materialentwicklung, in den linguistischen Grundlagen des Faches usw. niederschlagen.
- **In a nutshell: DaF/DaZ lösen aus seiner einseitigen Fixierung auf die Konventionalität der Sprache; stattdessen die spannungsvolle Balance von Konventionalität und Kreativität zum unhintergehbaren Ausgangspunkt der Fachkonzepte machen.**

# Didaktische Baustellen

Wo geht die Arbeit weiter?

- **Baustelle 3: Gesellschaftliche Widerstände bewusst machen, berücksichtigen, bearbeiten.**
- Ein Sprachhandeln, das die kreativen Ressourcen der Sprache nutzt, wird von der Gesellschaft nicht zwangsläufig begrüßt; Agency muss aber von der Gesellschaft gewährt werden (vgl. Varatharajah 2016).

→ Gerade dort, wo die sprachliche Macht ungleich verteilt ist, kann das Literarische eingesetzt werden: als strategisches Ausnutzen der eigenen zugeschriebenen Inkompetenz (vgl. Neuner 1987); als Modus der inszenierten, spielerischen Übernahme der angesonnenen Normen, **ohne sich mit ihnen zu identifizieren** („strategischer Konventionalismus“).

# Didaktische Baustellen

Wo geht die Arbeit weiter?

- **Baustelle 3: Gesellschaftliche Widerstände bewusst machen, berücksichtigen, bearbeiten.**
- Das Fach muss sich sowohl **fachwissenschaftlich** (z.B. durch entsprechende Forschungsprojekte) als auch **politisch** für den Zielhorizont kreativ-poetische Mitgestaltung engagieren.  
→ Dies ist eine Aufgabe **für DaF wie für DaZ** gleichermaßen!

**Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!**

riedner@sun.ac.za  
michael.dobstadt@tu-dresden.de

# Literatur

Barkowski, Hans; Grommes, Patrick; Lex, Beate; Vicente, Sara; Wallner, Franziska; Winzer-Kiontke, Britta (2014): Deutsch als fremde Sprache. Stuttgart: Klett (Deutsch Lehren Lernen 3).

Coseriu, Eugenio (1994): Textlinguistik. Eine Einführung. Hrsg. und bearb. von Jörn Albrecht. 3., überarb. und erw. Aufl. Tübingen: Francke.

Dobstadt, Michael (2020): Reflexiv-ironisches Erzählen als didaktisches Prinzip eines zeitgemäßen Fremdsprachenunterrichts. In: Riedner, Renate; Schiedermaier, Simone (Hrsg.): Literarisches und alltägliches Erzählen unter (fremd-)sprachendidaktischer Perspektive. München: Iudicium, 186-203.

Dobstadt, Michael; Riedner, Renate (2016): Eine Didaktik der Literarizität für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Brüggemann, Jörn et al. (Hrsg.): Literarizität. Herausforderungen für Theoriebildung, empirische Forschung und Vermittlung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 215-236.

# Literatur

Eagleton, Terry (1997): Einführung in die Literaturtheorie. Stuttgart u.a.: Metzler.

Frank, Manfred (1984): Was ist Neostukturalismus? Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Funk, Hermann et al. (2006): studio d: Grundstufe A2. Kurs- und Übungsbuch, Berlin: Cornelsen.

Gardi, Tomer (2016): Broken German. Roman. Graz: Literaturverlag Droschl.

Hinrichs, Uwe (2016): Wurmlöcher. Wie sich unser Sprechen verändert. In: Schmitz, Colleen; Weiss, Judith Elisabeth (Hrsg.): Sprache. Ein Lesebuch von A-Z. Perspektiven aus Literatur, Forschung und Gesellschaft. Begleitbuch zur Ausstellung „Sprache. Welt der Worte, Zeichen, Gesten“. Deutsches Hygiene-Museum (24. September 2016 - 20. August 2017). Göttingen: Wallstein, 150-153.



# Literatur

Ingeborg-Bachmann-Preis (2016): Diskussion Tomer Gardi.  
<https://bachmannpreis.orf.at/v3/stories/2773156/>

Jakobson, Roman (1960): Linguistics and Poetics. In: Sebeok, Thomas A. (Hrsg.): Style in Language. Cambridge: Technology Press of Massachusetts Institute of Technology, 350-377.

Jakobson, Roman (1972): Linguistik und Poetik. In: Ihwe, Jens (Hrsg.): Literaturwissenschaft und Linguistik. Band 1. Frankfurt/Main: Athenäum, 99-135.

Kovar, Barbara (2022a): Wem gehört Sprache? Broken German von Tomer Gardi. Arbeitsblatt. In: Dhoch3. Modul 10: Literatur, ästhetische Medien und Sprache in Deutsch als Fremdsprache. <https://moodle.daad.de>.

# Literatur

Kovar, Barbara (2022b): Spracherkundungen mit Wörtern, die von weit herschauen. Literatur im DaF-Unterricht. Praxisteil. In: Dhoch3. Modul 10: Literatur, ästhetische Medien und Sprache in Deutsch als Fremdsprache. <https://moodle.daad.de>.

Kramersch, Claire (2006): From Communicative Competence to Symbolic Competence. In: The Modern Language Journal 90, 249–252.

Kramersch, Claire (2011): Symbolische Kompetenz durch literarische Texte, in: Dobstadt, Michael; Riedner, Renate (Hrsg.): Fremdsprache Deutsch 44: Fremdsprache Literatur, 35-40.

Lemcke, Christian; Rohrman, Lutz; Scherling, Theo (2009): Berliner Platz 1 neu. Deutsch im Alltag. Berlin u. a.: Langenscheidt.

# Literatur

Lühmann, Hannah (2016). Jeder sollte auf Deutsch schreiben dürfen. Welt online 18.08.2016.

<https://www.welt.de/kultur/literarischewelt/article157738156/Jeder-sollte-auf-Deutsch-schreiben-duerfen.html>

Neuner, Gerhard: Deutsch aktiv neu. Ein Lehrwerk für Erwachsene. Lehrbuch 1B. Berlin 1987.

Novalis (1978): Werke, Tagebücher und Briefe Friedrich von Hardenbergs. Bd. 2: Das philosophisch-theoretische Werk. Hrsg. von Hans-Joachim Mähl. München, Wien: Hanser.

Riedner, Renate (2019): Aspekte einer Didaktik der Literarizität: Lyrisches Schreiben im DaF-Unterricht. In: Michael Dobstadt / Marina Foschi (Hrsg.): Poetizität interdisziplinär. Poetizität/ Literarizität als Gegenstand interdisziplinärer Diskussion: Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft, Fremd- und Zweitsprachendidaktik. Loveno di Menaggio: Villa Vigoni, 95-124.

# Literatur

Riedner, Renate (2020): Wirklichkeitserzählungen in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. In: Dies.; Schiedermaier, Simone (Hrsg.): Literarisches und alltägliches Erzählen unter (fremd-)sprachendidaktischer Perspektive. München: iudicium, 169-185.

Riedner, Renate; Dobstadt, Michael (2019): „Winks upon winks upon winks“ – Plädoyer für eine literarische Perspektive auf Sprache und Kultur im Kon-text von Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 42/2016, 39–61.

Rösler, Dietmar (2012): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Stuttgart: Metzler.

Stetter, Christian (2000): Sprechen und Sprache: Überlegungen zu einem Grundlagenproblem der theoretischen Linguistik. In: Krämer, Sybille; König, Ekkehard: Gibt es eine Sprache hinter dem Sprechen. Frankfurt/Main: Suhrkamp, 19-44.

# Literatur

Terkessidis, Mark (2017): Nach der Flucht. Neue Ideen für die Einwanderungsgesellschaft. Stuttgart: Reclam.

Trabant, Jürgen (2008): Was ist Sprache? München: C.H. Beck.

Wiese, Heike (2012): Kiezdeutsch. Ein neuer Dialekt entsteht. München: C.H. Beck.

Varatharajah, Senthuran (2016): Vor der Zunahme der Zeichen. Roman. Frankfurt am Main: S. Fischer.

# Abbildungen

Folie 21: <https://www.chbeck.de/wiese-kiezdeutsch/product/9324629>

Folie 22: <https://bachmannpreis.orf.at/v3/stories/2773156/>

Folien 24, 32, 33: <https://moodle.daad.de/>