

KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

LYRISCHE TEXTE ZUR ENTWICKLUNG DES
KOOPERATIVEN UND KREATIVEN SCHREIBENS

İŞBİRLİKÇİ VE YARATICI YAZMA BECERİSİNİN
GELİŞTİRİLMESİNDE LİRİK METİNLER

Seval KARACABEY*



Article Information/ Makale Türü/ Информация о Статье: Research Article/ Araştırma Makalesi/ Научная Статья

Citation / Atıf / Цитата

Karacabey, S. (2021). Lyrische Texte Zur Entwicklung Des Kooperativen und Kreativen Schreibens. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 1-13.

Karacabey, S. (2021). İşbirlikçi ve Yaratıcı Yazma Becerisinin Geliştirilmesinde Lirik Metinler. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 1-13.

 10.29228/kesit.50935

Submitted / Geliş / Отправлено: 17.04.2021

Accepted / Kabul / Принимать: 19.06.2021

Published / Yayın / Опубликованный: 25.06.2021

This article was checked by Intihal.net. Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. Эта статья была проверена Интихал.нет This article is under the Creative Commons license. Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. Это произведение доступно по лицензии Creative Commons.

* Dr. Öğr. Üyesi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, seval_karacabey@yahoo.de 

KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

LYRISCHE TEXTE ZUR ENTWICKLUNG DES KOOPERATIVEN UND
KREATIVEN SCHREIBENS *

LYRIC TEXTS TO DEVELOP COLLABORATIVE AND CREATIVE WRITING

İŞBİRLİKÇİ VE YARATICI YAZMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNDE
LİRİK METİNLER

Dr. Öğr. Üyesi Seval KARACABEY

Zusammenfassung: Kooperative und kreative Potentiale des Menschen können im Bildungsprozess durch die Auseinandersetzung mit lyrischen Texten in Verbindung mit Medien initiiert und für Kommunikations- und Literaturfähigkeit sensibilisiert werden. Besonders die Auseinandersetzung mit Gedichten fordert heraus, da sie einen phantasievollen, emotionalen Umgang erfordern. Das Individuum und dessen Emotionen und Gedanken spielen in den literarischen Texten eine wichtige Rolle. Mit Gedichten können neben den sprachlichen Kompetenzen mehrere (Schlüssel-) Kompetenzen gefördert werden. Ziel dieses Beitrags ist es, mittels lyrischer Texte kooperatives-kreatives Lesen und Schreiben zu thematisieren und deren Anteile für die sprachliche Kompetenz zu beschreiben. Dabei wird der Frage nachgegangen, inwiefern der Einsatz von Gedichten das kooperative Lesen und das kooperative, kreative Schreiben fördert. Schlussfolgernd lässt sich sagen, dass anhand von kurzen Gedichten die Studierenden zum kooperativen Lesen und Schreiben angeregt wurden und ihre Kreativität erkennen konnten. Das kooperative Lesen und Schreiben gab Deutschlehramtskandidaten vielfältige Gelegenheiten zum Sprachhandeln. In diesem Zusammenhang konnten sie Emotionen, Gefühle, Gedanken, Erlebnisse, Ideen, Selbsterfahrung und Perspektivwechsel im kooperativen Schreiben erleben.

Schlüsselwörter: Gedichte, Textrezeption, Kooperatives-kreatives Lesen und Schreiben, Kompetenzen, Mediennutzung.

*Aussagen von "COPE": Für diesen Artikel wurden keine Interessenkonflikte gemeldet. Die Genehmigung der Ethikkommission ist für diesen Artikel nicht erforderlich. Ein Teil dieses Artikels wurde mit dem Titel "Poetry as a means of promoting collaborative and creative writing"/Lyrik als Mittel der Förderung des kooperativen und kreativen Schreibens auf dem International Symposium on Social Sciences and Education Sciences 10-11.04.2021 (USVES) vorgetragen.

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. Ethics committee approval is not required for this article. A part of this work was presented orally at USVES 2021.

"COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma için etik kurul onayı gerekmemektedir. Bu çalışmanın bir bölümü, sözlü olarak USVES 2021'de sunulmuştur.

Abstract: Cooperative and creative potentials of people can be initiated in the educational process by dealing with lyrical texts in connection with the media and thus be sensitized for communication and literacy skills. Dealing with poems is particularly challenging, as they require imaginative, emotional interaction. The individuals and their emotions and thoughts play an important role in the literary texts. In addition to linguistic skills, poems can promote several key skills. The aim of this article is to use lyrical texts to address cooperative-creative writing and to describe its components for linguistic competence. Finally it can be said that the students were encouraged to write cooperatively with the aid of short poems and were able to use their creativity. The cooperative reading and writing gave German teacher training candidates a wide range of opportunities to learn the language. In this context they were able to experience emotions, feelings, thoughts, experiences, ideas, self-awareness and change of perspective in cooperative writing.

Key Words: Poems, text reception, cooperative-creative reading and writing, competencies, media usage.

Öz: Lirik metinler çeşitli görsel/işitsel medya araçları kullanılarak okuduğunu anlamalarına metinle iletişim kurma becerileri konusunda duyarlılık kazandırılarak insanların eğitim sürecinde işbirlikçi ve yaratıcı potansiyelleri geliştirilebilir. Şiirle uğraşmak; okuma, yazma, yaratıcı ve duygusal etkileşim gerektirmektedir. Şiirsel metinlerde birey, duygu ve düşünceler önemli bir rol oynar. Şiirsel metin türleriyle dil becerilerinin yanı sıra, birçok beceri de geliştirebilir. Bu makalenin amacı, lirik metinler aracılığıyla işbirlikçi-yaratıcı okuma ve yazma ele alınarak öğrencilerin dilsel yeterlilik kazanımlarına etkisini araştırmaktır. Bu bağlamda, şiir kullanımının işbirlikçi okumayı ve yaratıcı yazmayı ne ölçüde teşvik ettiği incelenmiştir. Sonuç olarak, bu araştırmanın amacı; şiirsel metinleri işitsel/görsel medya araçları da kullanılarak öğrencileri işbirlikçi okumaya ve yazmaya teşvik etmek amacıyla kısa şiirlerden yola çıkarak yaratıcılıklarını keşfetmelerini sağlamak olarak söylenebilir. İşbirlikçi okuma ve yazma, Almanca öğretmen adaylarına çeşitli imkânlar sunmaktadır. Bu bağlamda, işbirlikçi yazmada duygu, his, düşünce, deneyim, fikir, öz farkındalık deneyimlediklerinin bu anlamda katkıda bulunduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Şiir, metin alımlama, işbirlikçi - yaratıcı okuma ve yazma, beceriler, medya kullanımı.

Einleitung

Neben den Kompetenzen wie Lesen, Schreiben und Mediennutzung sind Kooperation und Kreativität sowie Sozial-kommunikative Kompetenzen wichtige Erfordernisse des digitalen Zeitalters. In der Fachliteratur wird die Schwierigkeit und Komplexität des Schreibens sowohl in der Muttersprache als auch in der Fremdsprache immer wieder erwähnt. Schreibtätigkeit ist mit sehr vielen Anforderungen verbunden. Hierbei wirken Erinnerungen, Wissen und Erfah-

rungen, sprachliche und kommunikative Fähigkeiten, Wissen um Texte und Textsorten, Motivation (vgl. Schreiter, 2002: 48). Das kooperative Lernen sowie die Bedeutung und positive Wirkung des kooperativen Schreibens für die Schreibkompetenzentwicklung werden in der Schreibdidaktik immer wieder hervorgehoben (vgl. Brünning & Saum, 2011: 11). Das kooperative Schreiben wird als ein Hilfsmittel eingesetzt, um Lerner zu unterstützen, die u.a. Schreibschwierigkeiten haben. Das kooperative Schreiben bedeutet, dass eine oder mehrere Personen einen Text gemeinsam planen, formulieren und überarbeiten. Diese Phase wird als eine Zusammenarbeit an einem Text bezeichnet (vgl. Lehnen, 2017: 299). Der Sinn dieses kooperierenden Verfahrens ist die Arbeitsteilung, die einen "Entlastungseffekt" herbeiführen und die herausfordernde Schreibarbeit erleichtern soll. So vermittelt das kooperative Schreiben nach Schreiter, "Geborgenheit", Teilung von "Verantwortung", "Korrekturfähigkeit der Gruppe, die gemeinsame Diskussion um das Finden der besseren und richtigen Lösung" (vgl. 2002: 49). In Gruppen zu schreiben erleichtert den Schreibprozess. Dieses Verfahren wird wie folgt beschrieben:

"[...] Gemeinsam wird ein Thema bearbeitet; die Ideen vieler fließen zusammen; der Einfall des Einzelnen löst beim Nachbarn schon den nächsten aus. Das ist interessant, vielfach amüsant, und so entstehen Interaktion und authentische Kommunikation zwischen den Lernern. Das Wissen vieler kommt zusammen, Sachwissen, Weltwissen und sprachliches Wissen. Der Ausdruck wird vielfältiger, variantenreicher, grammatische und morphologische Fehler sind seltener und der Lerneffekt solcher Gruppendiskussionen ist [...] nicht zu unterschätzen." (Schreiter, 2002: 22)

Ausgehend dieser Beschreibung tritt zudem der Austausch bzw. die Kommunikation und Interaktion, die Teilung des Wissens sowie das soziale und kooperative Lernen in den Vordergrund. So werden eine Reihe von Zielen des Schreibens in Gruppen formuliert:

"Die Angst vor dem einsamen Schreiben, vor der lastenden Alleinverantwortung wird genommen. Ein gemeinsames Produkt ermutigt auch schwächere Schüler, [...] Interaktion und authentische Kommunikation [...] sind möglich. Kooperatives Lernen wird praktiziert: gemeinsames Aushandeln von Inhalten und Sprache; dadurch Vermeidung von sprachlichen Fehlern und Verbesserung des Ausdrucks. Soziales Lernen ist zu üben: sich einlassen auf andere, Toleranz erproben." (ebd. 25)

Ziel ist auch, dass die Gruppenmitglieder miteinander kommunizieren, interagieren und die Schreibhemmungen abbauen. Dabei sollen sie Ausdrucksfähigkeiten verbessern und Werte wie Toleranz erfahren. Auch in den Zielbestimmungen des Fremdsprachenunterrichts wird neben dem Aufbau von sprachlichen Kompetenzen der Förderung der Kooperation, Kreativität und Interaktion hohe Aufmerksamkeit gewidmet. In diesem Zusammenhang werden eine Reihe von Vorteilen des kooperativen und kreativen Schreibens aufgezählt (vgl. Kast, 1999: 130-134) Hatipoğlu betont die Notwendigkeit der Förderung von Kreativität im Schreibbereich (vgl. 2013: 117). Für Karl Schuster sollte "jedes personale Schreiben kreativ sein [...] umgekehrt aber ist nicht jedes kreative Schreiben personal." (2003: 127) Er verwendet den Begriff 'personal-

kreativ' und beschreibt diese folgendermaßen:

“Das *personale Schreiben* hat als gemeinsamen Fluchtpunkt die *Subjektivität* des Schreibvorgangs, das ins *Therapeutische* übergehen kann, ohne gestalterischen Anspruch, als bloßes Notieren der Umstände, Gedanken und Gefühle, [...] Beim *kreativen Schreiben* ist auch das *Sprachspielerische, der experimentelle Umgang mit Sprache, das ästhetisch formale, in künstlerisch auffälliger Weise codierte Schreiben* wichtig.“ (ebd.)

Literarische Texte im Hinblick auf Kompetenzerwerb und aufgrund ihres Reichtums an Bedeutungen bieten viele Möglichkeiten, Studierenden zu begeistern. Literarische Texte sprechen die Leser nicht nur kognitiv, sondern auch emotional an. Sie sind mehrdeutig und helfen, die Kultur eines fremden Landes besser zu verstehen. Sie enthalten Emotionen, sprechen Emotionen an und laden zur Identifikation ein (vgl. Bischof, Kessling & Krechel, 2003: 21-30). Lyrik ist subjektiv und “ein von Alltagssprache *verschiedenes, in Versen geschehendes Sprechen* [...]“ (Waldmann, 2003: 7) Darüberhinaus wird Lyrik wie folgt definiert:

“Gestaltung seelischer Vorgänge im Dichter, die durch erlebnishaftes Weltbegegnung [...] entstehen, [...] Nicht die Intensität des verdichteten Gefühls, die Erlebnisstärke und die Tiefe der Empfindungen allein, auch die Durchdringung und Bewegung des Sprachmaterials zu sprachkünstler[ischen]. Gestaltung sind wesentl[iche] Kriterien der L[yrik]. (Wilpert, 1989: 540)

Lyrische Texte behandeln inhaltlich universelle, emotionale Aspekte sowie persönliche Erlebnisse. Aufgrund ihrer formalen und inhaltlichen Struktur werden lyrische Texte als besonders geeignet für die sprachliche, ästhetische und kreative Bildung des Menschen angesehen. “Um das Sprachgefühl für Intonation und Rhythmus zu fördern, sollte man die Lernenden zum kreativen, handlungs- und produktionsorientierten Umgang mit Gedichten anregen. Dies kann am besten geschehen, wenn man sich auf die Wurzeln der Gattung in der Musik besinnt; [...]“ (Ünal 2010: 157) In diesem Rahmen sind Gedichte kurze Textformen, die insbesondere von jugendlichen Erwachsenen gerne gehört, gelesen und geschrieben werden. Daher sollte man ihnen diesen Erfahrungsraum ermöglichen, damit sie ihre Emotionen ausdrücken, für das Verstehen sensibilisiert werden und eine ästhetische Lesehaltung entwickeln können. Eine wichtige Rolle spielen die kreativen Schreibaufgaben, die solche Erfahrungsräume schaffen. So geht es bei kreativen Schreibaufgaben in erster Linie um “[...] die Entfaltung von Fantasie und Imagination anzuregen und den Ausdruck persönlicher Gefühle und Gedanken zu ermöglichen“ (Budde, Riegler & Wiprächtiger-Geppert, 2011: 108). Anregungen wie Bilder, Gerüche, Musik oder auch Reizwörter rufen “beim Schreiber Assoziationen und Einfälle“ hervor und begeistern zum Schreiben eines Textes (vgl. ebd.). Wenn eine literarische Textvorlage wie in dieser Studie den Schreibimpuls bildet, so handelt es sich um eine produktive Schreibaufgabe. Diese Art von Schreibaufgabe wird wie folgt beschrieben:

“Das Schreiben zu literarischen Texten zielt darauf, die Lektüre literarischer Texte durch die eigene Produktion zu intensivieren, sei es durch Aufgaben, die zur Antizipation eines Textes oder einzelner Textteile auffordern [...] Produktive Schreibaufgaben bilden somit eine Art Bindeglied zwischen Schreib- und Litera-

turunterricht.“ (ebd.)

Kreativer und kooperativer Umgang mit Gedichten bedarf also der Inspiration und der Impulse sowie Hilfsmittel. Auf diese Weise kann kreatives und kooperatives Schreiben durch Gedichte hören und mitlesen in der Gruppe initiiert werden. Durch die textbezogenen produktiven Verfahren kann die Analysefähigkeit gefördert werden, und man wird auch über die Struktur informiert. Der Leser in der Fremdsprache reagiert nicht nur rezipierend sondern produktionsorientierend auf den lyrischen Text. Allerdings sind diese “Doppelleistung” des Verstehens und des Schreibens wichtige Kompetenzbereiche, die gefördert werden sollten. (vgl. Zabka, 2010: 60-61). Diesbezüglich formuliert Zabka wie folgt: “Das Schreiben über Texte gilt mithin als eine Form des epistemischen (Erkenntnis gewinnenden) Schreibens” (ebd.). Des Weiteren ist die Ausbildung der Hörgewohnheit ein wichtiger Faktor zur Entwicklung der Hörsprechfertigkeit u.a. im Literaturunterricht. Jedoch sind Gedichte anhören und mitlesen, um anschliessend in der Gruppe ein Gedicht zu schreiben für viele türkische Deutschlehramtsstudierenden etwas Neues, Ungewohntes. Insbesondere die Verknüpfung des Gedichtehörens mit dem Schreiben eines eigenen Textes ist eine Seltenheit in den Lehrveranstaltungen. Doch diese Tätigkeit, lyrische Texte in Verbindung mit auditiven und visuellen Medien, kann sehr attraktiv sein und eine Inspiration für kreatives, kooperatives Schreiben anbieten und neben der Ausbildung von literarischen Kompetenzen auch sprachliche Fertigkeiten bzw. Kompetenzen wie Lesen, (Zu-) Hören, Sprechen, Schreiben Verstehen gleichzeitig schulen.

Methodische Vorgehensweise

Dieser Beitrag lenkt den Blick auf die Gewinnung der türkischen Perspektive zum Gedichte anhören, Gedichte lesen und schreiben in der Gruppe. Hierbei können die Studierenden die Bedeutung des Zuhörens und Mitlesens und die Konsequenzen für den Deutschunterricht einschätzen. Dazu werden Gedanken beim Zuhören, Mitlesen und beim kooperativen Schreiben der Deutschlehramtskandidaten wiedergegeben und Gruppenschreibprozesse bei den Studierenden dargestellt. Diese Studie wurde mit insgesamt 17 Lehramtskandidaten (13 weiblich und 4 männlich) der Deutschlehrerausbildung der Universität Muğla Sıtkı Koçman durchgeführt. Um die Kooperations- und Kommunikationsbereitschaft und den kreativen Umgang mit Texten zu ermöglichen, wurde in der Lehrveranstaltung “Epische Textanalyse und ihre Didaktik” vorab das Ziel bekanntgegeben und fünf Gruppen gebildet. Jede Gruppe bekam einen unterschiedlichen lyrischen Text mit der entsprechenden Linkvergabe, den sie gemeinsam anhörten, mitlasen, bearbeiteten und anschliessend, ausgehend vom Thema des lyrischen Textes, ein eigenes Gedicht verfassten. Die gemeinsame Textproduktion wurde anschliessend von den Gruppenmitgliedern vorgetragen und ausgewertet.

Im Folgenden ist die Liste der bearbeiteten lyrischen Texte und ihre Themen wiedergegeben. Den Studierenden wurden als erstes die Seite Lyrikline Blog vorgestellt. (<https://www.lyrikline.org/de/startseite/>). Dann wurden sie aufgefordert, die lyrischen Texte der Autoren zu finden und die Kurzbiografien der angegebenen Autoren zu lesen. Anschliessend hörten sie das Gedicht auf dieser Seite an und lasen mit. All diese Hörtätigkeiten haben die Gruppen in unterschiedlichen Räumen durchgeführt. Am Ende wurden die Themen besprochen, und Themen für die Schreibtätigkeit formuliert.

Gruppen	Dichter	Gedicht	Voice over/Audiodatei	Schreibthema
1./4	Jürgen Becker	Winterbild 45	Lyrikline Blog/Link	Krieg, Winter
2./3	Richard Anders	Michael Hamburgers Katze	Lyrikline Blog/Link	Tiere
3./3	Gottfried Benn	Wer allein ist	Lyrikline Blog/Link	Identität, Zeit, Individuum
4./4	Durs Grünbein	Robinson in der Stadt aus dem Zyklus: Asche zum Frühstück	Lyrikline Blog/Link	das Frühstück
5./3	Gottfried Benn	Worte	Lyrikline Blog/Link	Sprache, Worte

Gedichte lesen und anhören in Kenntnis der Biografie des Autors sollen Interesse wecken, an einem Thema zu schreiben. Mit den Texten umgehen heißt, dass die Studierenden das Gedicht nicht nur gemeinsam lesen und analysieren sollen, sondern das Gedicht in der Gruppe gemeinsam anhören, mitlesen, gemeinsam besprechen, nachdenken und analysieren und die Thematik des Gedichts begrifflich bestimmen. Erst dann wird ein neues Kurzgedicht in der Gruppe geschrieben und den anderen Gruppen vorgetragen. Die Herangehensweise, Gedichte in Kooperation zu schreiben, soll die Studierenden dazu verleiten, an einem Thema kreativ und kooperativ zu arbeiten und ihre Kreativität anhand eines Themas auszuleben, zu sammeln, kooperativ zu schreiben und gemeinsam Gedanken entwickeln und diese reflektieren und austauschen. Nach dem Projekt wurden zu dieser Vorgehensweise insgesamt 8 halboffene Fragen gestellt. Die Auswertung der Daten verlief nach Mayring mittels einer Inhaltsanalyse qualitativ und quantitativ in deskriptiver Form. Die Antworten wurden kategorisierend zusammengefasst. Hierzu formuliert Mayring: "Ziel der Analyse ist es, das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion einen überschaubaren Corpus zu schaffen, der immer noch Abbild des Grundmaterials ist." (2003: 58) Im Folgenden werden die Reflexionen bzw. Wahrnehmungen und Wirkungen zu kooperativen und kreativen Hör-Lese-Schreiberfahrungen der Deutschlehramtskandidaten der Universität Muğla Sıtkı Koçman dargestellt.

3. Erkenntnisse

3.1 Vorerfahrungen zum Lesen und Schreiben von Gedichten in der Gruppe

Tabelle 1. Lese- und Schreibvorerfahrung deutscher Gedichte in der Gruppe

Gedichte	Nie	Selten	Manchmal	oft	immer	N=17
Lesen	9	7	1	0	0	
Schreiben	10	6			1	

Die Tabelle zeigt, dass insgesamt wenig kooperative Aktivitäten stattgefunden haben. 9 von 17 Studierenden haben vor dieser Aktivität nie deutsche Gedichte in der Gruppe gele-

sen. 7 von 17 Studierenden haben selten deutsche Gedichte gelesen, und die Mehrheit der Studierenden 10 von 17 haben auch noch nie deutsche Gedichte in der Gruppe geschrieben.

Tabelle 2. Hörgewohnheit/-erfahrung von Gedichten in der Fremdsprache Deutsch

Ja	Nein	N=17
9	8	

Auf die Frage, ob sie gern in der Fremdsprache Deutsch hören, antworteten über die Hälfte (9 von 17) der Deutschlehramtskandidaten, dass sie gerne Gedichte in der Fremdsprache Deutsch hören würden.

3.2 Wirkung deutscher Gedichte auf die Deutschlehramtskandidaten

Tabelle 3. Wahrnehmung beim Zuhören deutscher Gedichte, gelesen von einem Muttersprachler/Autor (auf Lyrikline Blog)

Bestandteile	Probanden	N=17 (Total)
Aussprache	1,4,5,6,17,16,15,	7
Zu(hören)	4,12,11,14	4
Betonung	1,5,9	3
Wirkungsvoller	7,8,12,	3
Verstehen von Werken	13,10	2
Lexik	17,	1
Wichtigkeit des Lesen	13	1
Gedichtskultur	3	1

Fast alle (16 von 17) der Deutschlehramtskandidaten finden das Zuhören beim Vorlesen deutscher Gedichte von einem Muttersprachler/Autor wichtig. Am meisten legen die Studierenden Wert auf die Aussprache und auf die Betonung, da diese ihnen beim Verständnis des Textes hilft. In der gelesenen Muttersprache erkennen sie auch leichter die emotionale Tiefe des Textes und kommen so zu einem besseren Verständnis der deutschen Gedichtskultur. Hierzu schreiben StudentInnen:

“Gut, weil, wenn wir eine Fremdsprache lernen, es für uns wichtig ist, die Werke in dieser Sprache zu lesen und zu verstehen” (13).

“Gut, weil wir besser verstehen” (10).

“Gut, weil das Zuhören sorgte für eine wirkungsvolle Übertragung” (7).

“Gut, weil man merkt sich die Betonung besser” (9).

“Gut, weil ich mich gut fühle, wenn ich höre” (12).

Tabelle 4. Textwirkung/Empfindungen beim Zuhören des Gedichtes, gelesen von einem Muttersprachler/Autor

	Begründungen der StudentInnen	N=17
Gut	weil das Vorlesen rührend ist weil das die Tierliebe erweckt weil das Gedicht von einem Muttersprachler vorgetragen ist weil er/sie ein Gespür für eine andere Kultur bekommt weil es schön ist, unterschiedliche Akzente zu hören weil es gute Gefühle erzeugt weil die Aussprache/der Akzent sehr gut und schön ist weil er/sie sich erleichtert und entspannt fühlt	11
Schlecht	weil die Bedeutung kompliziert ist weil der Krieg etwas Schlechtes ist. weil die Wörter schwierig sind, und dies das Verstehen erschwert weil er/sie nicht auf das Gedicht konzentrieren kann	6

Bei den meisten (11 von 17) Deutschlehramtskandidaten erzeugte das Zuhören deutscher Gedichte von einem Muttersprachler/Autor "gute Gefühle" und Emotionen, die das Verständnis für den Text erleichterten. Da die meisten Gedichte sprachlich herausfordernd für die Studierenden sind, ist es wichtig sich die Auswahl der Gedichte und der Themen sehr gut zu überlegen. Dabei sollten die Interessengebiete berücksichtigt werden, und gegebenenfalls den StudentInnen Gelegenheit gegeben werden, selbst Gedichte auszuwählen. Dazu einige Aussagen der Studierenden:

"Ich fühlte die fremde Kultur" (3).

"Ich fühlte mich gut, da die voice-over [Audiodatei-Autoren sprechen ihre Gedichte] und die Aussprache sehr gut war" (15).

"Immerhin ist dies ein deutsches Gedicht. In der Literatur jeder Nation gibt es unterschiedliche Merkmale. Um ein Gedicht zu verstehen, müssen wir es von einem Leser dieser Nation hören (1).

3.4. Zum Effekt des kooperativen und kreativen Lesens und Schreibens von Gedichten

Tabelle 5. Effektivität des Lesens und Schreibens von Gedichten in der Gruppe

	Begründungen der StudentInnen	N=100
Ja	Übernahme von (aktiven) Rollen in der Gruppe Austausch unterschiedlicher Ideen Lernen, wie man ein Gedicht schreibt Akzeptanz und Respekt von Gedanken der Anderen Konnten in der Gruppe besser schreiben Fördert die Produktivität In der Gruppe arbeiten sie effektiver	17

Hatten Freude und Spaß in der Gruppe
In der Gruppe konnten sie die Gedichte besser verstehen.

Alle fanden die Lese- und Schreibtätigkeit in Kooperation insgesamt positiv und effektiver. Als Begründungen gaben sie an, dass sie Verantwortung in der Gruppe tragen, Ideen austauschen und andere Perspektiven berücksichtigen lernten. Die Beschäftigung mit lyrischen Texten in der Gruppe war effektiv, und das Verstehen und Schreiben wurde leichter. Diesbezüglich einige Aussagen der Studierenden:

“Ja, weil wir aktive Rolle übernommen haben”. (10)

“Ja, weil jeder konnte seine die Ideen austauschen” (1)

“Ja, ich konnte die Schreibentwicklung in der Gruppe erfahren.” (6)

“Ja, unter Freunden habe ich die Gedichte besser verstanden”. (17)

“Ja, wir respektieren die Gedanken des anderen in der Gruppenarbeit.” (12)

3.5 Auswirkung auf die sprachliche Kompetenz

Tabelle 6. Kann man durch Gedichte besser Deutsch lernen?

	Begründungen der StudentInnen	N=17
Ja	Lernen neue Wörter kennen. Jede Geschichte/Gedichte enthält eine Kultur Wenn die Geschichte bekannt ist, dann ist es effektiver Erkennen die bekannten grammatikalischen Strukturen Die Vermittlung der Geschichte/Gedichte durch einen Muttersprachler finden sie am effektivsten Es ist besser, wenn sie über Geschichten/Gedichte Deutsch lernen. Verstehen den Stil besser	14
Nein	Nicht jeder hat den Talent ein Gedicht zu Schreiben Schwierig, Gedichte zu verstehen und zu interpretieren Es werden Metapher verwendet Die literarische Sprache ist zu schwer Erfordert viel Sprachvermögen und Beschreibung	3
	Unbeantwortet	1

Anhand der Tabelle lässt sich sagen, dass die Mehrheit (14) der Deutschlehramtskandidaten durch Geschichten, die in den Gedichten vorkommen, besser Deutsch lernen können. Es ist auffällig, dass die Vermittlung des Gedichtes, das Zuhören, wirkungsvoll ist, und die Geschichte des lyrischen Textes einfacher übertragen wird. Wenige fanden die Bedeutung der erzählten Geschichten zu kompliziert, fanden die literarische Sprache zu schwer und hatten daher Verständnisschwierigkeiten. Die Gruppen haben das Thema des Gedichts aufgegriffen und selbst nach einem der folgenden Muster ein Gedicht geschrieben. Zum Beispiel: Thematische Einbindung des Textes: Identität, Zeit, Individuum in dem Gedicht “Wer allein ist” von Gottfried Benn.

Originaltext von Gottfried Benn	Gruppentext von Studierenden
Wer allein ist	Was heißt Identität?
Wer allein ist, ist auch im Geheimnis, immer steht er in der Bilder Flut, ihrer Zeugung, ihrer Keimnis, selbst die Schatten tragen ihre Glut.	Streit hat seine Zeit Lieben hat seine Zeit Brauche Zeit, um ein Individuum zu werden.
Trächtig ist er jeder Schichtung denkerisch erfüllt und aufgespart, mächtig ist er der Vernichtung allem Menschlichen, das nährt und paart.	Was heißt Identität eigentlich? Identität, das sind wir Heute und Morgen Jetzt und hier.
Ohne Rührung sieht er, wie die Erde eine andere ward, als ihm begann, nicht mehr Stirb und nicht mehr Werde: formstill sieht ihn die Vollendung an.	

Fazit/Ausblick

Besonders die Auseinandersetzung mit Gedichten fordert heraus, da sie einen phantasiereichen, emotionalen Umgang erfordern. Das Individuum und seine Emotionen spielen in den literarischen Texten eine wichtige Rolle. So kann mit kurzen Gedichten die Emotionalität der Lerner/Leser insbesondere durch das Zuhören ausgelöst werden. Wenn die Lerner emotional berührt sind, setzen sie sich besser mit der Sprache auseinander, um Gefühle auszudrücken. Anhand der Kurz-Gedichte wurden die Deutschlehramtskandidaten zum kooperativen Lesen und Schreiben ermutigt und ihre Kreativität und Kooperationsbereitschaft erhöhte sich. Das kooperative Schreiben konnte ihnen vielfältige Gelegenheit zum sprachlichen Handeln anbieten. Unterschiedliche Kompetenzbereiche wurden geschult, wie Sprechen, (Zu-) Hören, sowie Lesen und Schreiben. Des Weiteren nutzten die Deutschlehramtskandidaten die lyrischen Texte in Verbindung mit Medien, die das Verstehen enorm unterstützte und erweiterten dabei ihre Kenntnisse über Literatur. Zusätzlich konnte die Wirkung von Sprache und Inhalt durch das Überspielen der Texte mit dem Voice-over/Audiodatei hervorgehoben werden. Beim Schreiben gingen sie reflektierend, kommunikativ und gestalterisch vor. Im kooperativen Arbeitsprozess konnten die Studierenden ihre Schreibaufgaben besser bewältigen und empfanden große Freude am kreativen Schreiben. Das kollektive Schreiben ermutigte auch schwächere Studierende sich zu beteiligen, ihre Angst vor dem Hören und Verstehen wurde abgebaut, und insgesamt wurde dadurch die Kreativität und Kooperationsbereitschaft der Gruppe signifikant gefördert. Die Deutschlehramtskandidaten waren fähig mit Lyrik umzugehen, sich mit literarischer Sprache und verschiedenen Themen und fremden Erfahrungen auseinanderzusetzen und mit kooperativen und kreativen Schreiben erfolgreich zu arbeiten. Es wäre sicher gut, einfachere lyrische Texte auszuwählen, die altersgerecht sind und deren Inhalt und Form ansprechen und so zum Analysieren und selber Schreiben geeignet sind.

LITERATURVERZEICHNIS

Primärliteratur

- Anders, R. (1969). *Michael Hamburgers Katze*.
<https://www.lyrikline.org/en/suche?submit=Suchen&query=Michael+Hamburgers+Katz>
e
- Becker, J. (2007). *Winterbild 45*. In: Dorfrand mit Tankstelle: Gedichte. Bibliothek Suhrkamp.
<https://www.lyrikline.org/en/suche?submit=Suchen&query=Winterbild+45>
- Benn, G. (1936). *Wer allein ist*. <https://www.lyrikline.org/de/gedichte/wer-allein-ist-45>
- Benn, G. (1955). *Worte*. <https://www.lyrikline.org/de/gedichte/worte-46>
- Durs, G. (2005). *Robinson in der Stadt*. aus dem Zyklus: Asche zum Frühstück.
<https://www.lyrikline.org/en/poems/robinson-der-stadt-78>

Sekundärliteratur

- Baurmann, J. (2007). *Kooperatives Lernen im Deutschunterricht*. In: Praxis Deutsch, Heft 205, 6–11.
- Bischof, M., Kessling, V., Krechel, R. (2003): *Landeskunde und Literaturdidaktik*. München: Langenscheidt Verlag.
- Brüning, L. Saum, T. (2011). *Schüleraktivierendes Lehren und Kooperatives Lernen – ein Gesamtkonzept für guten Unterricht*. Aus: GEW-NRW (Hg.), Frischer Wind in den Köpfen. 5-14 (Sonderdruck) Bochum. Auch online zugänglich. http://vielfaltlernen.zum.de/images/6/62/Basisartikel_KL_2011.pdf
- Budde, M., Riegler, S., Wiprächtiger-Geppert, M. (2011): *Sprachdidaktik*. Berlin: Akademie Verlag.
- Hatipoğlu, S. (2003). *Überlegungen zur Förderung der Kreativität im Ausbildungsprozess der Türkischen DeutschlehrerInnen*. Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi, no.15, S.112-123.
- Katrin L. (2017). *Kooperatives Schreiben*. In: Michael, Becker-Mrotzek/Joachim, Grabowski/Thorsten, Steinhoff (Hrsg.) *Forschungshandbuch empirische Schreibdidaktik*. (299-315). Münster: Waxmann Verlag.
- Kast, B. (1999). *Fertigkeit Schreiben. Deutsch als Fremdsprache*. München: Langenscheidt Verlag.
- Mayring, P. (2003). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (8. Auflage) Weinheim: Beltz Verlag.
- Schreiter, I. (2002). *Schreibversuche. Kreatives Schreiben bei Lernern des Deutschen als Fremdsprache. Themenvorschläge, Arbeitsempfehlungen und viele authentische Beispiele für phantasievolle Texte*. München: Iudicium. Verlag.
- Schuster, K. (2003). *Einführung in die Fachdidaktik Deutsch*. Unveränderte 10. Auflage. Hohengehren: Schneider Verlag.
- Ünal, Ç. D. (2010). *Die Arbeit mit Literatur im Fach Deutsch als Fremdsprache. Neue Ansätze mit Unterrichtsentwürfen*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Waldmann, G. (2003). *Neue Einführung in die Literaturwissenschaft. Aktive analytische und produkti-*

ve Einübung in Literatur und den Umgang mit ihr – Ein systematischer Kurs. Hohengehren: Schneider Verlag.

Wilpert, v. G. (1989). *Sachwörterbuch der Literatur.* 7., verbesserte und erweiterte Auflage. Stuttgart: Alfred Kröner Verlag.

Zabka, T. (2010). *Texte über Texte als Formate schriftlicher Leistungsprüfung: Nacherzählung, Inhaltssangabe, Analyse, Interpretation und benachbarte Aufgaben.* In: Lese- und Literaturunterricht. Teil 3: Erfolgskontrollen und Leistungsmessung Exemplarische Unterrichtsmodelle. (Hg.) Michael Kämper-van den Boogaart und Kaspar H. Spinner. (60-88). Hohengehren: Schneider Verlag.