



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Vad har bananer med Tysklands återförening att göra?

Kulturkunskap inom tyskundervisningen med hjälp av Heinz Strunks

Fleisch ist mein Gemüse och hypertextmodellen

Simon Hoeflich

”Lau690”

Handledare: Linda Karlsson Hammarfelt

Examinator: Frank Thomas Grub

Abstract

Examensarbete inom Lärarprogrammet Lau690

Titel: Vad har bananer med Tysklands återförening att göra? - Kulturkunskap inom tyskundervisning med Heinz Strunks *Fleisch ist mein Gemüse* och hypertextmodellen

Författare: Simon Hoeflich

Termin och år: Hösttermin 2012

Kursansvarig institution: Institutionen för sociologi och arbetsvetenskap

Handledare: Linda Karlsson Hammarfelt

Examinator: Frank Thomas Grub

Rapportnummer: HT12-1160-03

Nyckelord: Tyska som främmande språk, Kulturkunskap, Realia, moderna språk, litteraturundervisning

I arbetet behandlas frågan hur kulturella kunskaper inom tyskundervisningen i den svenska skolan kan förmedlas. Efter att kulturbegreppet själv problematiseras använder arbetet sig av Claus Altmayers teori om kultur som hypertext, samt Heinz Strunks roman *Fleisch ist mein Gemüse*. Här visas en möjlighet hur undervisning kan se ut. Altmayers teori bygger på hur olika texter av olika genrer kan belysa samma tema från olika sidor och på så sätt konstruera en mångfacetterad bild av ett tema. Heinz Strunks roman behandlar olika moment av tysk kultur och historia och i sammanhang med andra sorter av texter som nyhetsartiklar och karikatyrer belysas kulturella kunskaper från olika håll för att förmedla en större bild av Tysklands kultur. Temaområden som behandlas är bl.a. den tyska återföreningen, kärnkraftsdebatten, men också historiska figurer som Helmut Kohl arbetas med. Det visas att det finns problem i arbetet eftersom det kräver en hög språknivå samt ett stort intresse från elevernas sida, men samtidigt visas också hur undervisningen kan gestaltas på ett väldigt intressant och tilltalande sätt. Betydelsen arbetet bär för läraryrket är lika med betydelsen kulturkunskap och realia har för undervisningen i moderna språk. Elevernas förmåga att lära sig om kulturen i länderna där målspråket talas, uttrycks i de nya läroplanen minst lika mycket som det var fallet innan.

Innehållsförteckning

1.	Inledning.....	1
1.1	Reflektioner kring moderna språk och kulturkunskap	1
1.2.	Målet och frågeställningar	2
1.3.	Teoretisk bas.....	2
1.4.	Metod och arbetets struktur	2
2.	Reflektioner kring texturval och teorival	4
2.1.	Fleisch ist mein Gemüse och lektionsseriens korpus	4
2.1.1	Varför skönlitteratur?	4
2.1.2.	Korpus	6
2.2.	Kultur i språket och kultur som hypertext.....	8
2.2.1	Bakgrund och diskussionen i Sverige och världen.....	8
2.2.2	Altmayer och kultur i ämnet tyska som främmande språk	10
3.	Praktisk del.....	14
3.1.	Geografiska aspekter och regionala egenheter	14
3.1.1.	Schützenfest.....	15
3.1.2.	Centrum kontra periferi	16
3.2.	Politiska och historiska aspekter	18
3.2.1	Återföreningen.....	19
3.2.2.	Helmut Kohl	23
3.2.4.	Kärnkraft och Tjernobyli.....	26
3.3	Popkultur	28
3.3.1.	Geografiska aspekter	29
3.3.2.	Politik/historia	31
4.	Sammanfattning och diskussion	33
	Bibliografi	36

1. Inledning

1.1 Reflektioner kring moderna språk och kulturkunskap

Det finns många anledningar till varför man ska lära sig ett språk. Speciellt idag där världen är alltmer sammanflätad, finns det mindre och mindre jobb där man inte arbetar med ett internationellt kollegium. Men under tiden man lär sig ett nytt språk handlar det inte bara om grammatiska regler och ordförråd. Det handlar också om att få tillgång till en ny värld, som delvis måste dechiffreras. Här kommer det som brukar kallas för "kulturkunskap" in i bilden. Ämnesplanen i moderna språk påpekar att det inte bara är själva språket eleverna ska få med sig, utan även "levnadsvillkor, attityder, värderingar och traditioner samt sociala, politiska och kulturella förhållanden i olika sammanhang och områden" (Skolverket, Ämnesplan för moderna språk, s. 15) ska behandlas och förstås av eleverna¹.

Speciellt inom Europa finns det gemensamma värderingar. Homogena kulturer som är slutna och dessutom korrelerar med nationsgränser finns definitivt inte idag och har säkerligen aldrig funnits. Gränser mellan kulturella grupper är flytande och speciellt i en tid där man brukar tala om samhället som en global by, finns det inga geografiska gränser som bestämmer var en kultur börjar och en annan upphör. Det finns hos en svensk elev vissa ställen, där hans uppfattning kommer skilja sig från de uppfattningar en tysk elev i samma ålder kommer att ha och det är dessa skillnader som blir intressanta för undervisningen i tyska i Sverige. Det är dessa som är centrala för den här undersökningen, som utifrån Claus Altmayers teori om kultur som hypertext kommer att behandla hur den "tyska kulturen" kan förmedlas inom tyskundervisningen i svenska gymnasieskolor. Altmayers teori om kultur som hypertext är en teori som innebär en samling av texter som används tillsammans i undervisningen. Liknande hypertextfunktioner på hemsidor som ger möjligheten att hoppa mellan olika texter som behandlar samma teman, ska ett bredare urval av texter som behandlar samma tema ge eleverna möjligheten att få tillgång till detta tema.

Mycket av det som kanske inte nödvändigtvis är förståeligt för en svensk elev när det kommer till livet i Tyskland bygger på historiska och politiska dimensioner. Därför kommer mycket av det diskuterade i uppsatsen vara kopplat till Tysklands historia. Också lite lättare och ljusare sidor kommer vara av intresse, som till exempel högtider som man inte känner till i Sverige.

En fråga som kan ställas i detta sammanhang är vilket medium som är bäst för att ge eleverna kontakt med det "tyska kulturlivet". Det kommer den här uppsatsen inte att svara på, eftersom det inte finns ett svar. Idag finns det ett överflöd av olika medier som alla återspeglar kulturlivet på sitt eget sätt och därför kan användas. I den här uppsatsen kommer koncentrationen att ligga på skönlitteratur och musik. Skönlitteraturen kommer att vara utgångspunkten och det har sina skäl. Som bland andra Frank Thomas Grub har påpekat har det flera fördelar att använda sig av skönlitterära texter i moderna språkundervisningen: Genom den mångfald av perspektiv som romaner kan uppvisa har man en bra möjlighet att skapa omväxling på lektionerna; det är en bra möjlighet att motivera elever genom att skapa ett succémoment där de har lyckats att läsa och förstå på ett främmande språk; det är även ett autentiskt sätt att bli konfronterad med grammatik och språkliga strukturer. (jfr Grub, 2011, s. 4ff).

¹ Personlig erfarenhet har också visat hur intresse i kulturella kunskaper och i kulturlivet i andra länder kan vara avgörande för att väcka intresset i att lära sig ett annat språk över huvudtaget.

1.2. Målet och frågeställningar

Målet med arbetet är att visa just hur kulturkunskap i tyskundervisningen kan se ut i praktiken. Uppsatsen reflekterar kring hur kultur kan definieras i detta sammanhang för att sedan diskutera hur kultur kan läras ut till elever på ett effektivt sätt. Detta görs ifrån Altmayers teori om kultur som hypertext samt en egenhändigt planerad lektionsserie som tar avstamp i Altmayers teori. Frågor som ska besvaras med detta arbete är därför bl.a. vilka aspekter som ligger bakom en text och måste förtydligas och förklaras? Hur kan förförståelse användas och hur kan man effektivt lära ut kultur till elever. Även frågan vad kultur egentligen är kommer att tematiseras. På vilket sätt kan man sammanfatta ett brett spektrum som det är? Med tanke på att kulturella kunskaper ofta bygger på varandra och försöket att få grepp om vad man ska använda sig av är problematiskt med tanke på massan av information som finns.

Byggt på teorin om kultur som hypertext av Claus Altmayer ska en möjlig genomgång presenteras. Altmayers arbete handlar just om problematiken att på ett vetenskapligt sätt diskutera förmedling av "kultur" inom tyska som främmande språk. Det ska också visas varför Altmayers kultur som hypertext är bra att använda.

1.3. Teoretisk bas

Genom att gå tillbaka till problemet med kulturbegreppet kan det anslutas till ett annat litteraturval, nämligen det teoretiska. Claus Altmayers *Kultur als Hypertext* (2004) kommer att vara den teoretiska basen till uppsatsen. Altmayer är ett av de största namnen inom forskning om förmedling av kulturkunskap och hans verk är därför passande för den här undersökningen.

Altmayer tematiserar bl.a. problemen med en föreställning av kultur som en i sig sluten krets och definierar med hjälp av Habermas teori om *kommunikativt handlande* ett kulturbegrepp som också kommer att användas i den här uppsatsen. Även förkunskapers betydelse för förståelse och det som Altmayer kallar för hypertexter kommer att diskuteras.

Altmayers text behandlar tyska som främmande språk i allmänhet, i denna uppsats kommer tyngdpunkten dock vara mer specifik och kommer att vara enbart koncentrerad på tyska i den svenska skolan. Det kommer att vara särskilt viktigt när det kommer till olika förslag till övningar och i de kontrastiva delar som nämndes tidigare.

1.4. Metod och arbetets struktur

Romanen som ska användas i arbetet är *Fleisch ist mein Gemüse* av Heinz Strunk. Det finns flera anledningar till att den har valts. Delvis var romanen en stor succé och kommer därför att ge eleverna inblick i en autentisk roman som har en speciell roll i det tyska kulturlivet och inte är en bok enbart författad för undervisning. Delvis har det att göra med att romanen sträcker sig över en längre tidsperiod, från början av 80-talet till slutet av 90-talet, och därför skildrar ett brett spektrum av historiska och kulturella händelser. Dessutom finns det flera andra aspekter som motiverar valet, som tematiken storstad kontra periferi, som är ett lika aktuellt tema i Sverige som i Tyskland. Det är praktiskt eftersom man genom kontrastiva skildringar inte bara kan påpeka skillnader, men också de många likheterna mellan de två

länderna. Samtidigt är romanen full av textreferenser, intertextualitet och referenser till andra medier som musik och är därmed bra som utgångspunkt för exkurser av olika slag.

Romanen ska vara utgångspunkten för en längre undervisningsperiod, där man kan använda sig av olika medier och också icke-skönlitterära texter och historiska källor. Stöd för varför man ska använda musik i sin undervisning hittas hos Sandra Bayer (Bayer, 2012). Dessutom kommer en samling av artiklar och filminslag vara till användning i de tidigare nämnda exkurserna. Speciellt när det kommer till ämnen som tysk återförening och kärnkraftdebatten är det av stor vikt att använda mer än bara Heinz Strunk för att visa en mer mångfacetterad bild av dessa teman. Annat material är texter och videoinlägg från *Bundeszentrale für politische Bildung* och äldre magasins- och tidningsartiklar.

Det är dessutom av vikt att tydliggöra att målgruppen för det didaktiska arbetet inom den här uppsatsen redan är på en högre nivå. Eleverna som övningarna är gjorda för ska befinna sig i steg 5 och uppåt. Det har att göra med språknivån men också med den abstraktionsnivån de föreslagna lektionsmomenten kräver. Med för unga elever skulle en diskussion vara svårt att genomföra även på svenska.

Sammanfattningsvis kan man påpeka att uppsatsen kommer att utgå ifrån Altmayers teori om *kulturkunskap* och speciellt begreppsapparaten kommer att basera på honom. I uppsatsens första kapitel kommer Altmayers teori framställas och begreppen definieras.

Den praktiska delen bygger på Strunks *Fleisch ist mein Gemüse* som utgångspunkt och kopplas till extramaterial för exkurser om olika teman. Romanen kommer att presenteras och sammanfattas för att sedan efteråt bli uppdelad i olika tematiska fält:

- Geografiska
- Politiska/historiska
- Popkulturella

Varje fält blir presenterat och tematiserat för att sedan avslutningsvis kopplas till olika exempel på undervisningsmoment som kan genomföras i tysklektionerna. Efteråt kommer en sammanfattning som tar grepp om det hela och en balansräkning.

Det var ett viktigt val att använda sig av en roman som inte är förenklad på något sätt eller skriven för yngre barn. Två huvudanledningar till det är 1.) motivationen och succémomenten kommer vara på en högre nivå när man vet att man har att göra med autentiskt material och 2.) eleverna ska lära sig att det inte är nödvändigt att förstå alla ord för att ha förstått texten, utan att man kan bygga ihop en kontext på mindre. En tydligare genomgång av vilka fördelar skönlitteraturen har kommer i första kapitlet.

En viktig aspekt som jag ska ta upp är att under tiden eleverna sysslar med skönlitterära texter, eller texter i allmänhet, ska de lära sig att en komplett förståelse inte är nödvändig för att skapa mening.

För språklärare är det ett vanligt förekommande problem att elever är för upptagna med att förstå vartenda ord i en text istället för att koncentrera sig på det de förstår och genom det bygga upp en kontext. Ett mål med detta arbete med autentiskt material är också att visa eleverna hur långt man kan hinna och förstå med ett begränsat ordförråd.

Målet är att uppnå en intressant undervisningssekvens som kan användas som hjälpande och produktiv metod för en mer avancerad språkelev som inte bara ska förbättra sina språkkunskaper, utan också få en bättre insyn i det kulturella och politiska Tyskland. Samtidigt ska det bevisas varför just mitt val av litteratur visat sig användbart, men kanske också vilka problem som kan uppstå och var andra val skulle ha varit bättre.

Den praktiska delen kommer att vara uppbyggd så att ett tema presenteras tillsammans med en förklaring varför det är viktigt för eleverna att lära sig om det. Dessutom visas på vilket sätt temat behandlas i romanen och hur det behandlas i andra sammanhang.

Samtidigt finns det en förklaring i vilken följd och på vilket sätt det ska genomföras i undervisningen.

Det får dessutom påpekas att uppsatsen bara kommer att koncentrera sig på kulturstudier. Självklart skulle språkliga och grammatiska moment förekomma i verkligheten, men på grund av platsbrist finns det inget utrymme att gå in på det också. Grammatiska liksom mer litterära/estetiska moment låter sig också göras med texterna och skulle kunna vara grunden till en annan undersökning.

Dessutom ska undervisningsmomenten kopplas till de svenska styrdokumenterna. Det påpekades tidigare att styrdokumenterna säger att kulturella företeelser ska läras ut till elever, men det finns också andra perspektiv som ska genomsyra samtliga ämnen i den svenska skolan. Läroplanen för gymnasieskola säger att all undervisning ska genomsyras av det etiska perspektivet, miljöperspektivet, internationellt perspektiv och det historiska perspektivet (Gy 2011).

2. Reflektioner kring texturval och teorival

I följande del ska det redovisas varför texterna och teorin som används under arbetets gång har valts. För det första ska det redovisas vilka fördel skönlitteratur kan ha i språkundervisningen istället för klassiska skolböcker. Romanen som har valts för uppsatsen presenteras och det förklaras vilka fördelar man har från att använda Heinz Strunk.

Dessutom kommer en överblick om kulturkunskap i språkundervisningen göras för att presentera andra arbeten inom forskningsområdet. Därefter presenteras Altmayers teori om kultur som hypertext som är den grundläggande teorin för det här arbetet.

2.1. *Fleisch ist mein Gemüse och lektionsseriens korpus*

2.1.1 Varför skönlitteratur?

Varför ska man då använda sig av skönlitteratur i språkundervisningen? Om man i en svensk skola besöker lektioner i tyska, franska eller spanska kommer man i de flesta fall inte se skönlitterära böcker, utan istället läroböcker som behandlar kortare texter av olika slag. Vanligtvis har man några olika dialoger och små reportageliknande texter om livet i målspråkets land. Det finns anledningar att använda sig av sådana böcker, som t.ex. med nybörjare, eftersom autentiska texter ofta är för komplicerade att börja med.

Om man nu vill förklara fördelen av att använda skönlitteratur bör man börja med att reflektera kring fenomenet läsning i allmänhet. Ulf Abraham och Matthias Kepser har skrivit om tre olika betydelser av läsning: en individuell, en social och en kulturell (Abraham och Kepser, 2005, s. 12-16).

Den individuella betydelsen är nära kopplad till underhållning. Det kan handla om eskapismen, att försöka fly från vardagen, eller ha möjligheten att projicera sina problem och önskemål på något annat. Hos yngre läsare ger läsning av skönlitteratur möjligheter att utveckla sitt jag: "Für Kinder und Jugendliche ist hervorgehoben worden, dass die Begegnung mit Literatur die Ich-Entwicklung fördern kann [...]. Junge Leser, die auf der Suche nach einer eigenen Ich-Identität sind, werden in der Literatur mit zahlreichen Lebensentwürfen konfrontiert" (Abraham och Kepser, 2005, s. 11). Dessutom är skönlitteratur ett bra sätt att få tillgång till ett brett spektrum av kunskaper från alla möjliga genrer: „Man denke an Gedichte, Erzählungen oder Romane, die den Leserinnen und Lesern ganz nebenbei naturkundliche,

geografische, historische, politische, ökologische, psychologische oder philosophische Kenntnisse vermitteln" (Abraham och Kepser, 2005, s. 11).

Den sociala betydelsen kan förklaras som betydelsen litteraturen har i kommunikationen. Personer som har läst samma bok har en gemensam nämnare som de kan börja sin dialog ifrån. Dessutom är det dialogen som kan, enligt Abraham och Kepser, förkorta distansen mellan texten och mottagaren. Genom att prata om en roman kan olika perspektiv förklara otydliga delar av denna.

Den kulturella betydelsen är av särskild betydelse för detta arbete. Abraham och Kepser påpekar hur litteratur både hjälper att få en anslutning till det förflutna och avgränsa tillfälliga behov från historien. Detta begrepp kopplas också till Aleida Assmanns *kulturella minne*. Det som behandlas i litteraturen är det som gemenskapen har bestämt ska vara värt att minnas. "Der fast unendliche Fundus kulturellrelevanter Produkte wird von ihnen ständig gefiltert, wodurch letztlich nur einige wenige ins öffentliche Bewusstsein gelangen" (Abraham och Kepser, 2005, s. 14).

Monika Bischof, Viola Kessling och Rüdiger Krechel har skrivit en bok som beskriver hur *Landeskunde* (kulturkunskap eller realia) och litteraturdidaktik kan kopplas till varandra. De förklarar varför det är en fördel att använda sig av skönlitteratur genom ett antal argument. För det första är litterära texter relativt öppet hållna och flertydiga. Det gör att läsaren har möjlighet att dra sina egna slutsatser och tankar kring det som behandlats. Det är viktigt för att senare under arbetet återkommer jag till hur flertydig och heterogen kultur är i landet där målspråket används och också i landet där språket lärs ut. Det finns en "störpotential" inom denna flertydighet som kan stödja en lärandeffekt, eftersom läsaren/eleven först måste hitta sammanhang och en ordning för hur det berättade hänger ihop. Det kan exempelvis ha att göra med att en elev får revidera sina fördomar.

Genom öppenheten har eleven också möjligheten att närma sig det främmande perspektivet på ett långsamt men säkert sätt medan hen kopplar det till egna förkunskaper. På så sätt förblir hanterandet av litteraturen en balansgång och jämförelse mellan den egna bakgrunden och perspektiven och den främmande. (Bischof m.fl., 1999, s. 20)

Lesen ist eine Interaktion zwischen Text und Leser. Der Leser muss die außersprachlichen Sachbezüge erkennen, verborgene Zusammenhänge erschließen, entsprechendes landeskundliches Hintergrundwissen einbringen und es mit konkreten Figuren, Situationen und Geschehnissen verknüpfen, damit dies verständlich wird. (Bischof m.fl., 1990, s. 20)

Att undersöka hur en sådan bakgrundkunskap kan konstrueras och leda eleven till bästa möjliga inlärningsresultat är målet för arbetet.

Bo Lundahl har i sin bok *Läsa på främmande språk* behandlat på vilket sätt autentiska texter är att föredra inom språkundervisning (Lundahl, 1998, s. 59ff). I sin jämförelse koncentrerar han sig på förenklade böcker, sådana som är omskrivna så att deras språkstruktur är förenklad, och böcker som inte är skrivna med språkinläringen i tankarna. De argument som han nämner mot förenklade böcker är att texterna inte nödvändigtvis är enklare, för att de saknar bildspråk och beskrivningar som inte bara skulle hjälpa förståelsen, utan också gör boken intressant. Det viktigaste argumentet i sammanhang med detta arbete, är att Lundahl påpekar att kulturella dimensioner tas bort i de förenklade versionerna. "Det kan röra sig om språkliga vardagsuttryck eller beskrivningar av barns och ungdomars vardag. Påfallande många svårighetsgraderade böcker handlar inte ens om unga människor" (Lundahl, 1998, s. 62). Även om det handlar om argument som stödjer det här arbetets utgångspunkt får också problemet som Lundahl påpekar tematiseras: Vad är en autentisk text? Enligt Lundahl blir en text först autentisk när den behandlas och får mening av läsaren. Tillrättalagda texter

för undervisningen kan därför också anses som autentiska texter om de används rätt. Enligt Lundahl är det just denna ”rätta behandling” som dock är omöjligt att definiera.

Angela Marx Åberg har skrivit en dissertation om användningen av skönlitteratur i tyskundervisningen (jfr Marx Åberg, 2010). Enligt henne har litteraturen i undervisningen en funktion av elevernas möte med autentiskt språk och att utbyte mellan lärare och elev om en litterär text också kan höja autenticiteten av undervisningen. En viktig poäng hon gör i avhandlingen är hur läsningen av litteratur låter sig göras, så att det blir en del av hela språkundervisningen och inte bara läsning för läsningens skull. Marx Åberg påpekar vikten av hur arbetet runt omkring läsningen, som uppgifter och diskussioner, gestaltar resultatet av undervisningen.

Genom att perspektiven blir så flertydiga, både genom det interkulturella mötet mellan en tysk författare och en svensk läsare, men också genom att perspektiven inom målspråkets land också är flertydiga, kan eleven få en mer realistisk bild av landet. Inom den klassiska skollektoren som nämndes tidigare har man sällan ett sådan mångfacetterad bild. Ofta arbetar skolböckerna istället med stereotyper. Frank-Michael Kirsch har undersökt skolböcker för tyskundervisningen i Sverige under 20 år. Han beskriver fördelarna med att ha stereotyper i skolböckerna och varför det kan vara bra att arbeta med dem. Först och främst skiljer han mellan stereotyper och fördomar. Stereotyper kan, enligt Kirsch, vara positiva och negativa, medan en fördom alltid är byggd på negativa stereotyper. Stereotyper är gjorda så att människan kan orientera sig och ordna sin information. Genom att eleverna redan från en tidig ålder blir konfronterade med stereotyper i undervisningen och dessa blir diskuterade och behandlade, kan fördomar undvikas, säger Kirsch (Kirsch, 1998, s. 20-29).

För detta arbete undviks skolböcker, eftersom stereotyper inte behövs tas upp på detta sätt utan ändå kan problematiseras i undervisningen. Samtidigt får det påpekas att detta arbete behandlar undervisningsmoment för äldre och avancerade språkelever. Som tidigare sagts är den klassiska läroboken bra för nybörjare och under denna tid kan eleverna också arbeta med stereotyperna. På en högre nivå borde det vara tid för att vända sig till ett annat arbetssätt för att inte enbart arbeta med stereotyper, men också med den pluralism som livet i alla länder verkligen uppvisar.

2.1.2. Korpus

Heinz Strunk, född Matthias Halfpape, är författare, komiker, skådespelare och dramatiker. Han tillhör gruppen Studio Braun som speciellt i norra delen av Tyskland har kultstatus. Innan sina första publicerade arbeten som hörspel och dylikt spelade han i ett underhållningsband på bröllop och folkfester. Strunks erfarenheter av utanförskap och fattigdom från denna period går som en röd tråd genom hans verk, och tiden innan genombrottet presenteras i efterhand som en ganska dyster del av Strunks liv.

Fleisch ist mein Gemüse tar läsaren tillbaka till början av 80-talet, där protagonisten Heinz bor i ett radhusområde i Hamburg-Harburg, en förort till Hamburg, som ligger, som berättaren säger, på ”fel sida av floden Elbe”. Enkelt sagt bor Heinz mycket nära Hamburg, men trots litet avstånd kunde det likaväl vara i ett annat land. Här bor han tillsammans med sin mor som lider av en schizo-affektiv psykos och som sedan hamnar på psykiatrin efter ett självmordsförsök.

Vägen ur arbetslösheten finner Heinz genom att få anställning som saxofonist och flöjtist i ett band som spelar covers på olika evenemang. Under romanen får läsaren då inblick i vardagen av en musiker och olika erfarenheter från evenemang och Heinz och hans gruppmedlemmars privata liv berättas.

Om man vill lokalisera romanen i en genre och tid så kan man nog påstå att den tillhör den tyska poplitteraturen som har utvecklats sedan 90-talet. Poplitteratur som begrepp beskriver inte att det handlar om populär litteratur som romaner man kan köpa på snabbköp och kiosker. Poplitteraturen har fått sitt namn på följande sätt:

Sie [anledningar till namnvalet, S.H.] liegen zum einen in der Anknüpfung an den Aspekt des "Populären", wie sie bereits in der Kunst-Welt der sechziger Jahre zum Ausdruck kommt, vor allem bei Malern wie Richard Hamilton, Roy Liechtenstein, Andy Warhol [...], ebenso in den inhaltlichen und formalen Bezügen zu den Massenmedien, wie sie die Bilder von Jasper Johns [...]. Der charakteristische Zug des „Populären“ lässt sich verstehen als das Gegenständliche im Gegensatz zum Abstrakten, als Aspekt des Gebrauchscharakters der Kunst, als der für das „Kunstwerk im Zeitalter seiner technischen Reproduzierbarkeit“ (Walter Benjamin) charakteristische Zug der Reproduktion des bereits Reproduzierten. (Schnell, 2003, s. 580)

Hit kan Heinz Strunk kopplas eftersom mycket av hans verk leker med referenser till alla möjliga kulturella och popkulturella, historiska och politiska verk. En förarbetning av det som författaren själv har läst, sett och gjort blir en av de stora delarna av romanen. Genom berättelsen får läsaren en inblick i livet i det nordtyska låglandet från 80- till 90-talet. Lokala händelser, privata händelser, liksom de stora politiska händelserna som bearbetats från denna synpunkt. Det som gör romanen intressant är att dessa plan kombineras med humor och melankoli. Trots att verket består av sorgliga berättelser så väcker Strunks ton och uttrycksätt humoristiska effekter. Kombinationen av kulturella händelser och politisk-historiska moment gör också att boken har valts för undervisning i tyska som främmande språk.² Eleverna kommer genom romanen i kontakt med andra exkurser och får en insyn i livet i norra Tyskland, olika synpunkter på politiska utvecklingar och en inblick i popkulturella diskurser. Samtidigt ges också chansen att koppla lektionsinnehåll till grundläggande värdegrunder, som solidaritet, och teman som enligt styrdokumentet ska genomsyra all undervisning, som till exempel miljöperspektivet (Gy 2011).

Ett problem som kan nämnas direkt i början kommer att vara humorn. Humor är ofta i behov av en känslighet för språk som en språklärare kanske inte alltid har. För en svensk elev som fortfarande håller på att lära sig språket kommer vissa skämt att gå förlorade eftersom vokabulären inte är tillräckligt utvecklad hos denne. Dessutom är frågan om humor också alltid en smakfråga. I samband med Altmayers arbetssätt kan referensramar skapas som underlätta förståelsen av humorn. Det får dock påpekas att skämt ofta tappar i värdet när de behövs förklaras.

Uppsatsen kommer bredvid Strunks roman också att behandla andra texter inom olika exkurser för att förklara det som är kulturellt speciellt. När något tematiseras i romanen kommer tidningsartiklar, karikatyrer och andra slags texter att användas med målet att förklara olika fenomen som är väsentliga för att få förståelse om kontexten. Mycket av det journalistiska materialet kommer från *Bundeszentrale für politische Bildung*. Organisationen har en hemsida som fylld med material för undervisningen som behandlar olika politiska och historiska moment av de 63 år som förbundsrepubliken Tyskland hittills har funnits. Dessutom kommer en del av exkursmaterialet från TITANIC, ett satirmagasin som har funnits och berikat den tyska tidningsindustrin i över trettio år.

²Det bör påpekas att det finns en filmatisering av romanen, som hade kunnat användas i sammanhang med undervisningen. Det dramaturgiska och estetiska genomförande är dock långt ifrån bokens kvalitéer, och därför finns inget större behov på att använda sig av filmen. Eftersom behandlingen av romanen ska vara väldigt djupgående, skulle filmen inte nödvändigtvis ha mer att tillägga.

2.2. Kultur i språket och kultur som hypertext

2.2.1 Bakgrund och diskussionen i Sverige och världen

Sedan länge har det förts diskussioner om hur ett språk ska läras ut och vilka syften som ska följas. Ulrika Tornberg ger en liten överblick över vilken forskning som har varit viktig och utslagsgivande när det kommer till språkundervisningen i den svenska skolan (Tornberg, 2009, s. 51-74). Diskussionen leder tillbaka till 50-talet, när J.L. Austin och sedan J.R. Searle började debatten om språkets funktioner. Efter att Austin höll föreläsningar på temat byggde Searle vidare på detta i sin bok *Speech Acts* som fokuserade på betydelsen av inte bara det som sägs av talaren, utan också hur det tolkas av lyssnaren. Under åren som följde utvecklades flera andra teorier som är grundpelarna till hur språkundervisningen i den svenska och den europeiska skolan ser ut idag. Tornberg listar upp Chomsky, Hymes och Habermas. Chomskys kompetens- och performancebegrepp, som pratar om ”den infödde talarens intuitiva kunskap om sitt språk och hans förmåga att förstå och formulera grammatiskt korrekta satser” (Tornberg, 2009, s. 52) (kompetensbegrepp) och ”talarens användning av språket i konkreta situationer” (Tornberg, 2009, s. 52) (performancebegrepp). Hymes reagerade på Chomskys teori, han påpekade att den sociala aspekten saknas och utvecklade därför tre kompetensfaktorsdefinitioner bredvid den grammatiska kompetensen. I kommunikationen är det, enligt Hymes, då viktigt att följande frågor kan ställas:

- Är ett yttrande möjligt?
- Är ett yttrande passande?
- Är ett yttrande, som är passande och möjligt, också användbar?

Dessa fyra faktorer tillsammans bildar den *kommunikativa kompetensen*. Denna kompetens fick en fördjupning hos Habermas, en fördjupning och teori som kommer vara av mer intresse under detta arbetes gång. Habermas ”kombinerade Hymes definition med Austins och Seales talaktsteori” (Tornberg, 2009, s. 53). Hans undersökningar behandlade hur den kommunikativa kompetensen i verkligheten kunde användas för att undersöka maktförhållanden för att senare förändra förhållanden på ett demokratiskt sätt.

Diskussionen fann också en väg in i språkundervisningen, även om språkinläring inte stod i fokus för de tidigare nämnda forskarna. Enligt Tornberg är det speciellt tack vare Europarådet som teorierna hamnade i den europeiska språkundervisningen. Rådet gjorde en programförklaring som Tornberg sammanfattar som en definition om språkets innebörd vilket är att ”språk är ett medel för kommunikation” (Tornberg, 2009, s. 53), en handling med innehåll, där funktionen står i fokus och det är bäst att lära sig genom att kommunicera. Den demokratiska innebörden som Habermas framhävde, var också av vikt och ”språkundervisningen skulle kunna bidra till att göra eleverna frimodiga” (Tornberg, 2009, s. 53). Således har språkundervisningen haft stort fokus på den kommunikativa delen.

Till det kommer vikten av den internationalisering som, som Tornberg påpekar, bredvid den kommunikativa framhåvt ytterligare två dimensioner: ”språket är ett uttryck för en kulturgemenskap” och ”interkulturell förståelse är ett av språkundervisningens mål” (Tornberg, 2009, s. 54). Det är två punkter som pekar också på det den här undersökningen ska betrakta närmare, nämligen: Vad är kultur, på vilket sätt är kulturer olika och hur kan det läras ut?

I *Språkdiradik* påpekar Tornberg att när man tidigare pratade om ”kultur” i språkundervisningen var begreppet alltid kopplat till nationalitet. Det vill säga att när man läser om kultur i franskundervisningen läser man om det man anses vara typiskt för Frankrike

som nation. I detta exempel kan man dock också se problematiken med detta synsätt, eftersom Frankrike bara är en bråkdel av de geografiska områden där franska talas. På 1900-talet pratade man om ”kulturkunskap”, senare använde man sig också av termen ”realia”. Viktigt var här antropologisk forskning som visade att det finns ett starkt samband mellan språk och kultur. Tornberg talar om Sapir/Whorf-hypotesen från 1950-talet som har fått två tolkningar. Den ena säger att språken påverkar vår uppfattning av världen så starkt att man likaväl kan säga att två personer med två olika språk också lever i två olika världar. Senare spreds dock en svagare tolkning som säger att ”vårt modersmål påverkar och styr vårt tänkande och vår verklighetsuppfattning till viss del[...], men att vi också i viss mån kan frigöra oss från språkets tvångströja” (Tornberg, 2009, s. 66). Den första kallas för den starka tolkningen, medan den andra refereras till som den svaga tolkningen. Utgående från den svaga tolkning har också senare forskning med undersökningar om hur språket påverkar realitetsuppfattning förekommit. Tornberg nämner till exempel Aneta Pavlenko som undersökte detta fenomen bland flerspråkiga personer för att se huruvida deras realitetsuppfattning skiljer sig beroende på språket de använde.

Som följd av denna diskussion kan man se det som ett problem att ”kultur” behandlas på ett rent kontrastivt sätt, där kulturer är nationalitets- och språkbundna samt slutna och homogena. Tornberg nämner dock också problemet och hänvisar till att genom sociologins och de postkoloniala diskurserna inom antropologins inflyttande har den homogena bilden av kultur alltmer ifrågasatts. Sådana förenklade bilder av en homogen kultur i t.ex. Tyskland kan också skapa falska bilder. Tornberg refererar till en studie av Kirsch som har undersökt Tysklandsbilden i svenska läroböcker under 20 år. ”Den typiska tyska läromedelsfamiljen med jämställda yrkesarbetande föräldrar saknar ofta motsvarighet i det tyska samhället och är, enligt Kirsch, en konstruktion från de svenska läromedelsförfattarnas sida utifrån deras önsketänkande om hur tyska familjer *borde* vara” (Tornberg, 2009, s. 71). Det är en tanke som funnits i bakgrunden under stora delar av arbetet. Hur kan man komma ifrån tanken att kultur och nationalitet är synonyma och hur kan autentiskt material motarbeta stereotypiska och falska bilder av livet i ett annat land?

Inom styrdokumenterna för moderna språk är det poängterat att eleverna ska lära sig om ”kultur”:

Eleverna ska ges möjlighet att utveckla kunskaper om livsvillkor, samhällsfrågor och kulturella företeelser i olika sammanhang och områden där språket används. Undervisningen ska stimulera elevernas nyfikenhet på språk och kultur samt ge dem möjlighet att utveckla flerspråkighet där kunskaper i olika språk samverkar och stödjer varandra. (Skolverket, Moderna Språk, s. 1)

Någon närmare förklaring av vad begreppet kultur innebär hittar man inte, men genom andra beskrivningar kan man försöka att bygga ihop en översikt om vad som kan menas, när det sägs att eleven ska utveckla en ”förmåga att diskutera och reflektera över livsvillkor, samhällsfrågor och kulturella företeelser i olika sammanhang och områden där språket används” (Skolverket, Moderna Språk, s. 2). En logisk tolkning skulle vara att eleverna ska få översikt över såväl vardagslivet som politiska och historiska debatter som är av vikt i länderna där språket används.

2.2.2 Altmayer och kultur i ämnet tyska som främmande språk

I detta sammanhang kan den tyske språkdidaktikern Claus Altmayers teori om kultur som hypertext vara till hjälp både för att definiera kulturbegreppet i sig och för att tematisera på vilka sätt språkundervisning kan förmedla kunskaper om kultur. Bakgrunden till varför Claus Altmayer skrev *Kultur als Hypertext* var att han ville skapa en vetenskaplig grund på vilken en diskussion om ”kulturkunskap” och dess innebörd kunde göras.

Här ska teorin inte sammanfattas in i minsta detalj; istället ska teorin presenteras med en speciell betoning på de aspekter och begrepp som är särskilt viktiga för en användning i det svenska klassrummet. Alla detaljer hos de teorier Altmayer använder sig av kommer inte beskrivas, utan istället kommer resultatet av hans tolkningar diskuteras och i uppsatsens nästa steg tillämpas.

Som nämnts konfronteras man som lärare och forskare ofta med uttrycket kultur och med föreställningen att en kultur är en sluten krets som skiljer sig och är avsluten från en annan. Föreställningen att olika länder i t.ex. Europa motsvaras av olika kulturgrupper som är avgränsade från varandra uppkom under 1800-talets nationsutvecklingar, men något belägg har aldrig funnits för det. Med denna tanke i bakgrunden blir det svårt att definiera det som ”kulturkunskap” ska vara. Också i Tyskland har man i allmänhet försökt att inte använda kulturbegreppet och istället hittar man ofta beteckningen *Länderkunde* (landskunskap). I Sverige kan man hitta begrepp som realia i många sammanhang.

Altmayers teori och begrepp erbjuder en definition som gör det möjligt att använda kulturbegreppet utan att det kopplas till obsoleta nationalistiska föreställningar. Bakgrunden till det Altmayer tolkar som kulturbegreppet för undervisningen i tyska som främmande språk bygger på Jürgen Habermas teori om det *kommunikativa handlandet*. Bakom denna teori står, förenklat, tanken att en kommunikativ handling alltid är kopplad till en kommunikationsgemenskap, det vill säga att det behövs minst två personer för att man ska kunna tala om kommunikation. Kommunikationen bygger på att en part vill poängtera någonting som ska förstås och en annan sida försöker att uppfatta. Det som då kallas förståelseorienterat tal bygger på att tre giltighetskrav hänger med i kommunikationen:

- Krav på sanning (refererande till den ”objektiva” världen)
- Krav på riktighet i normativ korrekthet (refererande till den sociala världen)
- Krav på sannfärdighet (refererande till den subjektiva världen)

(Altmayer, 2004, s. 53ff)

För att tydliggöra vad som menas kan exemplen Altmayer använder sig av tas upp: Om en professor säger till en av sina studenter på ett seminarium att hen vänligen ska hämta ett glas vatten, så kan följande hända:

- Att det inte finns en vattenkran i den direkta närheten (Krav på sanning)
- Att en student tillbakavisar att bli behandlad som en anställd (krav på normativ korrekthet; den subjektiva världen)
- Att studenten ser olika, kanske även oförståliga, anledningar till varför professorn ber hen om det (Krav på sannfärdighet; den subjektiva världen)

(ebd., s. 53ff)

Enligt Altmayer är det grundläggande för hans kulturbegrepp också. Det som han hänvisar till när han pratar om kultur i språkundervisningen är den kunskap som ligger

uttalad bakom en text. Recipienten förväntas ha den kunskapen, för att förstå det som uttrycks av talaren.

Demnach handelt es sich bei "Kultur" um diejenigen als selbstverständlich und allgemein bekannt und vertraut unterstellten Wissensbestände, die den Hintergrund kommunikativer Handlungen bilden und als solche Kommunikation als Verständigung zwischen Subjekten erst ermöglichen, die aber in der Regel selbst nicht thematisch werden. (Altmayer, s. 244)

För den skönlitterära texten som vi ska komma in på senare, skulle det till exempel betyda att en viss kunskap om förhållandet mellan f.d. Öst- och Västtyskland behövs för att kunna förstå berättarens inställning och vissa yttranden han gör. Ordet kultur i "kulturkunskap" bygger därmed på att ett slags kontextkunskap ska tas upp för eleverna för att förtydliga det som inte uttalas, utan tas för givet i en text. Ett annat begrepp som används för detta är en presupposition.

När detta kopplas till textförståelse som kommunikativ handling kan det påpekas att det som är viktigt i sammanhanget kan kallas för en kommunikations- och receptionsorienterad textförståelse (Altmayer, s. 245). Det vill säga att texterna som behandlas är inga färdiga produkter, utan processer som först får mening för eleven efter det att en betydelse har konstituerats.

Innan man dock kan se på den kunskap som saknas för eleven är det också viktigt att veta vad hen redan vet. Det man får tänka på i sammanhanget är att den presupponerade kunskapen ligger bakom texter, men det finns också en kunskap hos eleven som det nya försöker att ordna in sig i.

Altmayer delar upp den presupponerade kunskapen på tre olika plan, nämligen kommunikationsplanet, handlingsplanet och innehållsplanet (Altmayer, s.199-250).

På kommunikationsplanet är det viktigaste att en elev, när hen konfronteras med en text, också känner igen texten som en kommunikativ handling och genom det också förväntas en rationell tankegång bakom texten/kommunikationen. Det här planet är inte reducerat till text, utan gäller också för muntlig kommunikation mellan människor. Även där måste en elev uppfatta att hen tilltalas i en situation och att det finns en rationell tanke bakom kommunikationen. Här kan ett första problem nämnas i teorins sammanhang med skönlitteratur. I skönlitteraturen kan en elev komma att konfronteras med en situation där ingen rationell tankegång kan rekonstrueras i texten, eller att irrationalitet i alla fall är målet. Det är därför upp till läraren att försöka undvika att använda sig av böcker med för komplexa berättaretekniker för tidigt och ifall sådan litteratur används måste det problematiseras och diskuteras med klassen. Sådan behandling av litteratur är dock vanligare i modersmålundervisningen.

Presupponerad kunskap på handlingsplanet har att göra med kunskapen runt omkring en text. Frågor som vem har skrivit texten, när, vid vilket tillfälle och vilken målgruppen var blir viktiga i detta sammanhang. Kopplad till detta är också förståelsen för vilken slags av text man har att göra med. Är det en skönlitterär text, en tidningsartikel, är det en dikt?

Sist är det innehållsplanet som kommer vara särskilt viktigt i samband med Heinz Strunk och som är "der eigentliche Gegenstand der kulturwissenschaftlichen Textanalyse" (Altmayer, s. 217). Här handlar det nämligen om en kulturell kunskap som tas för given i texten och som ingår i det som Aleida Assmann kallar för det kulturella minnet. Med det menas, enligt Assmann, kunskaper som har samlats sig och utgör ett sammanhang i ett samhälle både vid en viss tidpunkt, men också över flera epoker (Landwehr och Stockhorst, 2004, s. 258). Sådan kunskap, säger Altmayer, kan visa sig speciellt genom tre former: Intertextualitet, kulturella nyckelord och bilder (Altmayer, 2004, s. 216ff).

Intertextualitet bygger på en teori som har sitt ursprung inom litteraturvetenskapen och har som utgångspunkt att alla texter består av citat och andra texter: ”jeder Text [...] [baue sich] als Mosaik von Zitaten auf, jeder Text ist Absorption und Transformation eines anderen Textes” (Altmayer, s. 219). Här kan en språkelev få problem om en text först får mening genom att kopplingen till en annan text görs. Ibland kan det förenkla saker som när det intertextuella refererar till en text som eleven känner till, som t.ex. en poplåt. Det kan dock vara ett problem om referensen går till en annan ännu mer komplicerad och okänd text som exempelvis Goethes *Faust*. Det är viktigt att påpeka att Altmayer stödjer sig på Julia Kristevas intertextualitetbergepp som har sina rötter hos Michail Bachtin. Detta är viktigt för att: ”Da sie den Textbegriff sehr weit im Sinne kulturell codierter Zeichensysteme faßt und literarische Texte in dem ”allgemeinen Text (der Kultur)” eingebettet sieht [...], ist die Intertextualität [...] nicht auf den Bereich literarischer Texte beschränkt“ (Arnold und Detering, 2011, s. 442). Eftersom inte enbart skönlitterära texter kommer att tas upp under arbetets gång, hjälper detta koncept mer än hermeneutiska intertextualitetskoncept som koncentrerar sig på det skönlitterära. Vid sidan av Strunks roman kommer eleverna också konfronteras med bl.a. tidningsartiklar och nyhetsinslag.

Kulturella nyckelord är ett begrepp som Altmayer förstår som ordgrupper som pekar på den komplexa kulturella kunskap som ligger bakom den faktiska texten. I sammanhanget mellan Öst- och Västtyskland har begreppet banan till exempel status av ett kulturellt nyckelord. Eftersom bananer och andra exotiska frukter var bristvaror i DDR har bananen en koppling till kapitalismen och västvärlden. Här har vi alltså också ett utmärkt exempel för vilka symboler och begrepp en svensk elev måste lära sig för att förstå tyska texter.

Till sist nämns bilder som del av innehållsplanet. Altmayer förklarar med hjälp av en teori av Ernst H. Gombrich hur förståelse och reception av en bild fungerar. Det är en process som kan jämföras med processen om kommunikativa handlingar som nämndes innan, det vill säga att förståelsen av en bild är en process mellan skaparen av bilden och recipienten. Det som meddelas från bilden till recipienten bygger på förförståelsen recipienten har. Genom denna förförståelse kommer hans förväntningar och slutligen också förståelse bildas. Bilderna kommer vara viktiga i vissa av exkurserna som ska lyftas fram i arbetet med Heinz Strunks text, eftersom karikatyrer i vissa moment kommer att vara av vikt.

Slutligen är det också viktigt att klargöra positionen som eleven ses i hos Altmayer. I den här punkten kopplar Altmayer åter sin utgångspunkt till en litteraturvetenskaplig bakgrund (Altmayer, s. 181-190), nämligen till Wolfgang Iser's teori om den implicerade läsaren som utvecklades under 70-talet. Delvis kan tankegångarna kopplas till det som tidigare nämnts, kort sagt, först genom interaktion produceras betydelse. Först när en text får en läsare får texten en betydelse. Det förutsätts här att en författare har sina läsare i tankarna när hen skriver sina texter. Under textens gång kan en författare försöka att leka med sina läsare, leda dem vilse och dylikt. Rollen för läsaren som är inbyggd i texten kallar Iser för den implicerade läsaren. Härifrån tar Altmayer begreppet och anpassar det till språkundervisningen. Det vill säga att eleven är en implicerad recipient som måste finnas i tankarna när man väljer texter till undervisningen och vad man ska fokusera på under lektionernas gång. Vändningen här är inte bara att den implicerade läsaren blir eleven, utan också att författaren byts ut mot läraren. Det kan dock anses som problematiskt eftersom vi pratar om en större växling. Författaren till texterna som används finns fortfarande, men läraren är så att säga ”herren” över hur texterna kombineras och är skaparen till textkompositionen. Ett annat problem i sammanhanget är att begreppet *implicerade läsare* redan inom litteraturvetenskapen har en omdiskuterad plats, då det anses för att vara oöversiktlig. I allmänhet antas att begreppet beskriva ”die ”Wirkungsstruktur des Textes” [...] und zwar einerseits als Eigenschaft der Texte, nämlich als ”Gesamtheit der Vororientierung,

die ein fiktionaler Text seinen möglichen Lesern als Rezeptionsbedingungen anbietet[...] und andererseits (nicht sehr klar) als der „Übertragungsvorgang, durch den sich die Textstrukturen über die Vorstellungsakte in den Erfahrungshaushalt des Lesers übersetzen“ (Arnold och Detering, 2011, s. 526). Begreppet blev känt, men kunde inte etablera sig och under 90-talet kom även förslag att avstå från att använda begreppet som sådant (Arnold och Detering, 2011, s. 527). Med det i tankarna kan det kännas underligt att Altmayer använder sig just av Isers teori. Begreppet ska därför användas med försiktighet och när det används under arbetets gång är det med tanke på processen av kombinationen av texter för att underlätta elevens förståelse. På vilket sätt kan texter göra kunskapsintagningen enklare och i vilken ordning skulle det bara orsaka förvirring?

Den sista viktiga punkten är var titeln på Altmayers verk kommer in: hypertext. Begreppet härstammar från en teknologisk bakgrund och vill egentligen säga att information och texter inte presenteras i lineära former, utan istället kopplas samman på ett nätverksliknande sätt. En typisk hyperlänk skulle förekomma i en text på en hemsida som kopplar till en annan text på en annan hemsida som delar någonting av samma tema. Läser man en artikel om konflikten mellan Israel och Palestina på en nyhetssida som The Guardian, skulle länkar till äldre artiklar vara markerade i texten, där läsaren skulle kunna hämta bakgrundkunskapen som behövs för den nya artikeln.

Denna idé är hos Altmayer vidare omsatt så att begreppet syftar till hur man kan använda texter i undervisningen. När Heinz Strunks *Fleisch ist mein Gemüse* används för undervisningen så utgör romanen i sig bara en del av hela den textkorpus som används. Som lärare måste man ge eleverna/de implicerade recipienterna en samling av olika texter som tillsammans skapar en bättre förståelse. Den kulturella kunskapen delas upp till små stycken som då kan göras förståeliga på ett bättre sätt. Dessutom är ett sådant nätverk mer flexibelt. Det klassiska sättet att arbeta med litteratur som är gjord för undervisning leder till ett lineärt sätt att konstruera undervisningen. Man börjar med kapitel 1 och arbetar sig genom boken så som läroboksförfattaren har tänkt sig. Rollen för eleven som implicerade recipient blir då väldigt oflexibel och lämnar inget rum för eget inflyttande på undervisningsförloppet. Hos hypertextsmodellen hittar vi ett mer rörligt system som också ge eleven en aktivare roll i undervisningens process.

”Das zu vermittelnde Wissen [...] wird [...] im Hypertext in kleine Einheiten zerlegt, die ein untereinander vielfältig verknüpftes Netzwerk bilden. Zusammenhänge sind in einem solchen Netzwerk somit nicht vom Material vorgegeben, sondern müssen vom Lerner selbst hergestellt werden“ (Altmayer, s. 260).

Utgående från Habermas lingvistikteori kring det *Kommunikativa handlandet*, litteraturvetenskapliga teorier som den implicerade läsaren och intertextualitet och kulturhistoriska och kulturvetenskapliga teorier av Assmann utgör Altmayers teori basen till arbetet. Förslagen för undervisningsmoment, liksom urvalet av textmaterial ska kopplas till Altmayers teori för att visa hur denna kan se ut i praktiken. Altmayer har som mål att kunna undersöka texter och deras kulturella innehåll, samtidigt som han vill undvika att innehållet blir utlärt som ”typiskt för Tyskland”. Han vill undvika formningen av sådana stereotyper och istället visa mångfalden i hur olika teman kan behandlas och framställas. Det är målet i det här arbetet också. Den skönlitterära texten ska vara utgångspunkt för att visa vilka områden som det är viktigt att ha kunskap om ifall man vill lära sig det tyska språket. Genom koppling till andra texter som behandlar samma teman kommer en mångfacetterad bild uppstå som kan visa hur annorlunda de olika aspekterna kan presenteras.

3. Praktisk del

I det följande kapitlet kommer de olika områdena inom vilka kulturkunskap kan förmedlas i sammanhang med Heinz Strunks roman presenteras. Det kommer också att ges konkreta förslag för undervisningen. Romanen har en oerhörd mängd av kulturella referenser och plats- och tidsbrist förhindrar att det här arbetet kan behandla allt. I det fall en lärare hittar andra kulturella områden och/eller teman inom dessa, så är det självklart att dessa områden behandlas i undervisningen istället.

I det här fallet bygger urvalet av områden på personligt intresse, men också en personlig föreställning om vilka områden som är särskilt ofta förekommande i dagens Tysklands allmänna debatter och diskurser. Förklaringar till varför vilka teman har valts kommer att ges kring varje punkt.

Genomgången kommer att börja med regionala aspekter som är specifika för området där romanen utspelar sig. Därefter kommer politiska och historiska moment förklaras och förtydligas. I sista delen, den popkulturella, kommer de tidigare områden inom regionala teman och inom politik och historia att tas upp igen. Den kommer således att visa hur dessa behandlas i popkulturen och genom det kommer också urvalet stödjas igen, eftersom de popkulturella referenserna bevisar just hur frekventa vissa ämnen är i det offentliga livet. Ibland kommer de popkulturella momenten också främst avrunda andra moment på ett underhållande sätt.

3.1. *Geografiska aspekter och regionala egenheter*

Fleisch ist mein Gemüse utspelar sig mellan Hamburg, Schleswig-Holstein och Niedersachsen, vilket innebär att mycket av det som händer inte bara kopplas till Tyskland i allmänhet men mycket hänger sammans med de tre nordligaste förbundsländerna och de traditioner som finns eller inte finns där. Detta är skälet till att eleverna i sammanhang med romanen ska konfronteras med en del material som förklarar de olika regionala specialiteter som förekommer. Mycket av det som händer i romanen kan också förstås utan regionala kopplingar och det viktiga är att koncentrera sig på relationen mellan centrum och periferi, som kommer att tas upp senare.

I ett land som Tyskland, där man kan hitta väldigt stora skillnader i kulturlivet och i språket beroende på i vilken region man befinner sig, finns det en anledning för elever att få med sig en grundläggande geografisk översikt över landet. Det är inte nödvändigt att kunna visa alla möjliga städer och floder på en karta, men vissa basala kunskaper kan vara till hjälp. En elev som är medveten om dialektala skillnader mellan norra och södra Tyskland kommer inte vara lika överraskad och desillusionerad när hen på semester hamnar i Bayern och märker att hen förstår mycket mindre än vanligt. Likadant kan en elev som vill se hur karneval firas ha nytta av att veta att det knappast firas alls i Hannover och att Köln är det bättre rese målet i detta sammanhang.

Innan de enstaka regionala egenheterna tas upp är det bra att arbeta med det geografiska för att eleverna ska få en översikt och en känsla för det nordtyska området. I romanen spelar just Hamburg en stor roll som den enda storstaden som presenteras. Resten av romanen utspelar sig i förorter och i glesbygden. Ett bra sätt att låta eleverna bygga upp en översikt är att låta dem arbeta i grupper. Inom grupparbeten kan de grupperna få varsitt område (Hamburg, Bremen, Hannover, t.ex.), för att sedan samla information på egen hand i biblioteket och på internet. När informationen har samlats ska eleverna sätta ihop den för att sedan göra en presentation för de andra grupperna. På så sätt finns det också möjligheten att

eleverna bygger ny kunskap på sin egen. Vissa förkunskaper kan läraren säkerligen bygga vidare på, med tanke på att en del av eleverna kommer att ha tillbringat en viss tid i Tyskland på semester eller liknande. I en rapport för TT-line bland svenska befolkningen med tillgång till bil som publicerades mars 2012 låg Tyskland på plats tre av favoritresmålen. De första platserna var Frankrike och Italien, som båda innebär en resa genom Tyskland om man reste med bil (Netigate, 2012). Ett visst igenkännande av Ortsnamn finns därför vanligtvis hos en del av eleverna. Efter att de geografiska delarna romanen utspelar sig i presenteras, kan de mer konkreta aspekterna behandlas.

Grupperna borde inte vara större än tre personer för att undvika att arbetet fördelas orättvist. Läraren uppdelar den norra delen av Tyskland (Hamburg, Bremen, Hannover, Lüneburger Heide, etc.) så att alla grupper har ett område som information kan samlas till. Arbetet ska börja på lektionen, men större delen av arbetet görs som läxa för att undvika att förlora för mycket tid på introduktionen.

De enstaka grupperna ska sedan presentera sina resultat och det regionala området inför klassen. Efter presentationerna behövs det tid för frågor och eventuella korrigeringar ifall någon information har förstått fel. Målet med en sådan presentation och diskussion är att eleverna får en ungefärlig känsla för de områden där romanen utspelas. Efter denna introduktion ska eleverna läsa romanen. Romanen ska delas upp, beroende på hur vana eleverna är vid att läsa. Det är bra att behandla romanen med en klass som läraren redan känner och har arbetat med innan. Då blir det enklare att beräkna hur mycket tid själva läsningen kommer att ta och hur boken ska uppdelas.

3.1.1. Schützenfest

En viktig tradition som nämns i Strunks roman väldigt ofta är det så kallade *Schützenfest*. Det är en fest som har en så lång tradition att man kan förmoda att den redan nämns under de geografiska presentationerna. För den norra delen av Tyskland har Schützenfest en liknande funktion som Oktoberfest i München. Men som namnet antyder har festen sina rötter i jaktföreningar. Många av dem delar i boken där Strunk beskriver konserter är i kontexten av Schützenfest. Det borde påpekas att festen inte är exklusivt nordtysk, inte ens exklusivt tysk, men innebörden av festen är avgörande för förståelsen av romanen. Vikten av det är uppenbar och också kopplad till Altmayers kommunikations- och receptionsorienterade textförståelse, där texten först får sin mening efter att den har konstruerats av recipienten.

I romanen behandlas festen också i sammanhang med sin betydelse idag i samband med livet i den nordtyska periferin. Den behandlar en tradition som just genom sitt ursprung från jaktföreningsträff också har en stark koppling till militära traditioner och liknande. Jaktföreningar har under senare år fått en högre genomsnittsålder och speciellt under tiden där romanen utspelar sig kan en generationsskillnad märkas tydligt.

Det finns en del citat i romanen som kan tas till hand och behandlas med eleverna för att tematisera detta. Delvis för förståelsen av fenomenet Schützenfest men huvudsakligen för förståelsen av romanen. Början kan utgöras av en beskrivning som kan ge eleverna ett bildligt intryck:

Das Moorwerdersche Schützenfest zählte zu den Größten im Landkreis und konnte sich eine Fünf-Mann-Kapelle ohne weiteres leisten. In der Mitte des Festplatzes stand, umsäumt von allen möglichen Buden, Kinderkarussell und Autoscooter, das Zelt, in dem das abendliche Tanzvergnügen stattfinden sollte.

Die Aufteilung solcher Zelte sind immer gleich: links vom Eingang ein endloser Tresen und auf der anderen Seite die Bühne. (Strunk, 2004, s. 23)

I samband med detta kan också vissa bilder och liknande från riktiga fester visas för att förtydliga fenomenet. Det finns musikvideomaterial som kan användas, som kommer att tas upp senare under kapitlet för popkultur.

Den nämnda generationskillnaden kan också tematiseras utifrån romanen, eftersom Strunk beskriver problematiken på ett bra sätt genom att koppla samman Schützenfestens utdöende med protagonistens framtid:

Es waren bis auf die Jungschützenkönige (Anwesenheitspflicht) praktisch keine jungen Leute auf dem Saal. Hoffentlich stirbt der Nachwuchs nicht aus! Ich machte mir die Sorgen der Schützenzunft, immerhin mein Auftraggeber, bereits zu Eigen. (Strunk, 2004, 2. 34)

På så sätt kan kontexten i boken bli lättare förståelig för eleverna samtidigt som det ger läraren möjligheten att koppla för det första till den militära aspekten som nämndes tidigare, som ytterligen kan förklara utvecklingen av Schützenfest, och för det andra till det historiska perspektivet som ska genomsyra alla ämnen. Militärhistorien kopplas i dagens ungdomskulturer ofta till Tysklands nationalsocialistiska förflutna. Strunk behandlar också detta i sin text:

Gegen halb zwei leerte sich das Zelt. Am Tresen wurden nun einschlägige Lieder skandiert, das Niedersachsenlied, das Horst-Wessel-Lied und noch allerlei Weisen, die man erst singt, wenn es schon später ist. (Strunk, 2004, s. 35)

Kopplingen till nationalsocialismen skulle inte förvåna en läsare som är bekant med kulturen kring festen. På så sätt kan eleverna också få en inblick i hur historien behandlas i tysk nutid, samt vilken roll den spelar och hur den påverkar dagens Tyskland, precis som det historiska perspektivet avser³.

Här får det nämnas igen att Schützenfest är viktig för förståelsen av romanen, men ett överdrivet fokus på den borde inte ges under lektionstiderna. Vid sidan av bokens kontext, erbjuder festen inte särskilt mycket intressant och borde därför bara behandlas kort. Eftersom Schützenfest beskrivs redan i början av romanen, är det möjligt att behandla temat direkt i början. Eleverna kan leta fram olika beskrivningar i romanen, varav en del redan nämnts, och därigenom kan i en klassdiskussion forma en bild av hur festen går till. För att förtydliga kan bilder av olika Schützenfester visas upp. Genom elevernas behandling av texten och lärarens förklaringar borde temat vara snabbt förklarat och avklarat.⁴

3.1.2. Centrum kontra periferi

Ett tema som uppkommer tydligt i *Fleisch ist mein Gemüse* är kontrasten mellan centrum, storstaden, och periferin. Det kan man hitta i beskrivningarna av de små tätorterna där konserterna spelas men också i beskrivningen av protagonisten Heinz hemort. Jämfört med Schützenfest är det en punkt som borde tas upp, inte bara för förståelsen av romanen,

³ Viktigt är här dock att eleverna inte få intrycket att det på något sätt är särskild vanligt att nazistiska låtar sjungs på folkfester.

⁴ Senare kommer kontexten tas upp igen i sammanhang med de popkulturella momenten.

utan också för att det behandlar en utveckling och problematiserar ett tema som inte är tyskt, utan ett internationellt fenomen av stor vikt, så också i Sverige. Det ger möjlighet till ett kontrastivt arbete och med tanke på de högre åldrarna en lärare hittar i steg 5 och uppåt kan man utgå från en viss förkunskap om temat hos eleverna. Här kan vi därför prata om eleven som Altmayers implicerade recipient. En lärare har från arbetet innan oftast ett slags översikt över sina elevers kunskaper och har därför möjligheten att bygga upp undervisningen på detta kontrastiva vis. På så sätt kan ett tema som är bekant för en svensk elev sättas i en internationell kontext, vilket krävs av det internationella perspektivet som skolplanen förutsätter för all undervisning.

Temat kan behandlas med en förankring i elevernas kunskap kring problematiken och därifrån kombineras med hur det behandlas i *Fleisch ist mein Gemüse* för att skapa ett internationellt och mångsidigt perspektiv på temat.

Det första som kan tas upp är hur förortssituationen ser ut i Strunks roman. Det finns en rad av beskrivningar direkt i början av romanen som ska ge en bild av tristessen:

Es gibt Orte, die sollte man früh verlassen, wenn man noch was vorhat im Leben. Der Hamburger Stadtteil Harburg liegt am falschen, dem südlichen Ufer der Elbe. Das schöne, große, eigentliche Hamburg ist auf der anderen Seite.[...] Wo andere Städte eine Burg oder einen Dom haben, steht mitten in Harburg dieses riesige Industrieareal.[...] Weltberühmt geworden ist Harburg durch die Terroranschläge des elften September. Wer hätte das für möglich gehalten? In den Häusern, in denen ich jahrelang ein und aus gegangen war, hatten also die Top-Terroristen gewohnt! [...] Aber selbst dieser Ruhm musste Harburg abtreten, denn bald hieß es vereinfachend nur noch, die Terroristen hätten ihre Anschläge von Hamburg aus geplant. (Strunk, 2004, s.12ff)

Från denna beskrivning kan man fortsätta och eleverna kan göra direkta jämförelser med Sverige och förorter till de tre stora städerna Stockholm, Göteborg och Malmö.

Genom behandlingen av temat får läraren möjligheten att koppla undervisningen till det etiska perspektivet som krävs i skolplanen (Gy 2011). När man behandlar förortssituationen är det oundvikligt att också behandla sociala problem som står i sammanhang med denna. Under romanens gång hittar vi flera andra beskrivningar som beskriver livet och de sociala problem som eleverna kan hitta under lekturans gång. Strunk beskriver sitt bostadsområde som ”der Humus, in dem psychische Defekte aller Art hervorragend gediehen” (Strunk, 2004, s. 17) och bilderna från arbetsförmedlingen i förorten, där folk ”stumm und apathisch auf den harten Bänken warteten” (Strunk, 2004, s. 39) tydliggör hopplösheten i Harburg. Behandlingen av sådana sociala problem borde ha en ökande känsla och förpliktelse för solidaritet hos eleverna som resultat och kopplas därför bra till det etiska perspektivet.

Bredvid det tröstlösa livet i Harburg får en läsare dock också en inblick i det tröstlösa livet i många byar och småorter i regionerna runt omkring Hamburg. Det intressanta här är att oberoende av vilket ställe det är som beskrivs så liknar beskrivningarna varandra, vilket säger en del om orterna. De är avlägsna och bortglömda, vägarna dit är monotona och ändlösa. Liknelser med de lantliga områdena i Sverige låter sig göras på många sätt och vis.

I själva genomgången är det bra att börja ifrån elevernas egna erfarenheter och kunskap. Här är det som Altmayer kallar för presupponerad kunskap viktigt. Istället för att bara koncentrera sig på det som en läsare förväntas veta för att förstå Strunks roman, d.v.s. de kulturella kunskaperna om Tyskland, så är det kunskapen som redan finns hos elever som kan byggas på. En diskussion om problemet med den utdöende landsbygden och den

stigmatisering och tristess av förorten i Sverige kan vara startpunkten. Inom diskussionen borde dock inte bara negativa aspekter av livet i förorten presenteras. Genom att diskutera olika aspekter kan klassen också tematisera den ensidighet som finns i romanens berättares perspektiv. Efter en diskussion om det borde en förbindelse till romanen göras. Eleverna ska då hitta stycken som behandlar temat, precis som de som nämndes tidigare. Även det kan göras relativt tidigt eftersom beskrivningar av orterna och protagonistens hem börjar väldigt tidigt i romanen.

Härefter är det viktigt ifrån ett internationellt perspektiv att inte bara diskutera skildringar i romanen, utan att sammanföra de tidigare diskussionerna från ett svenskt perspektiv till ett tyskt perspektiv. Resultatet borde vara att den kontrastiva aspekten påpekar en del likheter mellan de två, samt en del intressanta skillnader i detaljer. Det märks redan att för en ordentlig genomföring av detta projekt behövs ett bra klass- och diskussionsklimat.

De egna erfarenheterna eleverna har presenterat har redan givit genomgången en mångfacetterad aspekt, eftersom deras erfarenheter och kunskaper kommer från många olika håll. Men hypertext-principen får inte glömmas och därför är det av vikt att också få in andra textkällor. I detta fall finns det en större frihet för varje lärare att hitta sina egna tidningsartiklar. Genom att använda sig av skönlitterära och journalistiska texter kan också det som Altmayer påpekar när han pratar om den presupponerade kunskapen på handlingsplanet behandlas. Eleverna måste kunna skilja mellan olika slags text, vem texten talar till och vilket mål den har⁵.

De olika dags- och veckotidningarna har en stor del av sina artiklar fritt tillgängliga på internet. Ett exempel som ska tas upp här är en artikel som publicerades av *Frankfurter Allgemeine Zeitung*. Artikeln från augusti 2010 av Tanya Lieske⁶ handlar om en kommun i norra Tyskland som håller på att dö ut och hur befolkningen försöker att motverka detta. På så sätt får eleverna ytterligare ett perspektiv som kan vara bas för diskussionen och lärandet om problemet mellan centrum och periferi. Vid sidan av utdöende kommuner kan också förortsproblematiken behandlas på samma sätt. Det finns ett ännu större urval av artiklar, som beskriver miljonprojekt i utkanterna av Berlin⁷, t.ex.

De två artiklarna kan delas ut så att hälften av klassen behandlar den ena artikeln och den andra halvan arbetar med den andra. I slutet kan de två hälfterna förklara för varandra vad de två texterna handlar om och hur de skiljer sig eller inte skiljer sig från Strunks perspektiv.⁸

3.2. Politiska och historiska aspekter

Även för politiskt ointresserade människor, som man kan hitta bland sina elever då och då, är vissa kunskaper av vikt, speciellt när det handlar om att förstå en roman eller en film. Det skiljer sig inte hos Strunks roman och därför finns det en del som måste gås igenom med eleverna. Under romanens gång är det avgörande att eleverna får en inblick i hur den tyska återföreningen gick till och vilka konsekvenser den fick, till exempel. Mycket av det

⁵ I ämnesplanen för moderna språk sägs under reception att elever ska kunna förstå ” Skönlitteratur och annan fiktion.Sakprosa av olika slag och med olika syften, till exempel manualer, populärvetenskapliga texter och reportage.”(Ämnesplan, 2011, s. 15).

⁶ <http://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/gemeinde-in-not-die-letzten-menschen-von-hugoldsdorf-11027672.html>

⁷ <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-77222586.html>

⁸ Avslutningsvis finns det också popkulturella moment som ska kopplas till temats behandling, som kommer att tas upp senare i arbetet. De kommer också lägga vikt på andra utvecklingar inom städerna och inom centrum.

som behandlas är långtifrån unikt för Strunk. Det handlar om återkommande teman som man hittar i en stor del av den tyskspråkiga litteraturen, filmer etc.

Målet här är också att inte bara visa ett sätt att förmedla denna kulturella kunskap och bevisa varför den är viktig, utan också att visa att det låter sig göras på ett relativt roligt sätt beroende på vilka material det är som används.

Återföreningen och debatten kring den ska, som sagt, tematiseras. Det handlar om hur *Fleisch ist mein Gemüse* hanterar temat och sedan ska enligt hypertextens princip andra texter skapa en rikare och mer mångfacetterad bild av den. Kopplad till återföreningen ska eleverna få ett intryck av Helmut Kohl, en man som har spelat en stor roll i tysk politik och historia, men mestadels också är relativt viktig i romanen.

Eftersom dessa delar är ganska specifika för Tyskland ska också ett ämne introduceras som även det tas upp i romanen men som kan behandlas på ett mer kontrastivt sätt, nämligen kärnkraft och den tillhörande debatten. Här har läraren och eleverna möjlighet att arbeta på ett mer kontrastivt sätt för att visa likheter och skillnader i behandlingen av temat mellan Sverige och Tyskland. Dessutom är det ett förhållandevis polemiskt tema, där eleverna får möjligheten att delta i en öppen debatt och öva på att presentera sina synpunkter.

3.2.1 Återföreningen

Sedan krigets slut har det inte funnits ett moment i tysk historia som varit lika präglade som återföreningen. I över tjugo år har temat behandlats i politiken, i konsten, i popkulturen osv. Strunks roman är inget undantag.

För förståelsen av romanen måste eleverna dock också konfronteras med ett antal texter som belyser återföreningen från olika sidor. Det som gör bilden mest mångfacetterad, samtidigt som det gör undervisningsmomenten roligare, är att inte bara använda sig av faktatexter. Ett antal karikatyror och satiriska texter i sammanhang med tidningstexter och nyhetsinslag kan göra tillgången enklare för eleverna. Viktigt är här den presupponerade kunskapen på handlingsplanet som måste finnas för att eleverna kan arbeta med texterna. Vanligtvis är det uppenbart, men just när det kommer till behandlingen av nyhetsinslag och satiriska texter är det avgörande att elever kan känna igen skillnaden mellan dessa. Det kan kännas uppenbart, men många kvalitativa satiriska texter kan likna journalistiska texter. Om eleverna har mindre kunskaper om ett tema kan det skapa förvirring.

Personlig erfarenhet har visat att bilden av återföreningen hos svenska elever är relativt enkel och när man ser material från UR angående temat hanteras nästan uteslutande de positiva sidorna⁹. En viss presupponerad kunskap kan läraren arbeta med, även om bilden är relativt ensidig. Eftersom temat behandlas i de flesta skolböcker i Sverige kommer eleverna att ha en viss förkunskap om detta.

Redan hos Strunk kan eleverna dock hitta en väldigt annorlunda bild. Som introduktion till temat är det då vettigt att låta eleverna hitta ett antal beskrivningar i romanen som visar hur återföreningen enligt Strunk har tagits emot i vissa kretsar. Skepticism och rädsla betonas snarare än glädje eller åtminstone acceptans, som t.ex. följande passage.

Als wenige Wochen später dann im November die Mauer kollabierte, enorm schlecht gekleidete DDR-Bürger außer Rand und Band in Westberlin einfielen und der Zusammenbruch des gesamten Ostblocks nur noch eine Frage der Zeit zu sein schien, war man sich bei Tiffanys einig darüber, dass das keine gute

⁹ (<http://www.ur.se/Produkter/158917-Anaconda-Gesellschaft-Berlinmuren-faller-1989-1998?q=helmut+kohl>)

Entwicklung war:“Jetzt kommen die alle hier rüber und fressen uns die Haare vom Kopf.“ (Strunk, 2004, s. 138)

Här har man möjlighet att visa upp ett annat perspektiv som skiljer sig från de vanliga optimistiska synpunkterna kring återföreningen. När det handlar om den hotande återföreningen visar romanfigurerna ovilja och pessimism. Efter fyrtio år av ett delat Tyskland upplevs en möjlig återförening ur ett hos Strunk skildrat västtyskt perspektiv som ett hot: ”Torsten hatte die Existenz zweier deutscher Staaten auch immer sinnvoll gefunden; er sah die drohende Wiedervereinigung als einer der Ersten auch unter betriebswirtschaftlichen Gesichtspunkten: ‘Was das alles kostet!’“ (Strunk, 2004, s. 139). En hållning mellan ovilja och ointresse mot återföreningen kan man hitta i annan tysk litteratur som har skrivits under de sista 10 åren. Ett annat exempel som man skulle kunna presentera för eleverna är *Herr Lehmann* (2001) av Sven Regener. Den romanen utspelar sig i Västberlin 1989 och reaktionen mot muröppningen presenteras mest genom ointresse¹⁰. Just eftersom eleverna vanligtvis kopplar återföreningen till ett moment av lycka, är det bra att börja med framställningen av återföreningen i Strunks roman. Det negativa perspektivet kan störa elevens förväntningar och skapa intresse för temat. Här kan man påpeka Altmayers kommunikations- och receptionsorienterad textförståelse: efter första läsningen kommer eleverna kanske mest vara förvånade över den negativa hållningen, men genom att tematisera det i undervisningen kan eleverna konstruera meningen i efterhand.

Genom sådana citat och sammanhang kan man direkt anknyta till nyhetsinslag från tiden, så att eleverna får en inblick i den dåvarande debatten. *Bundesszentrale für politische Bildung (BPB)*¹¹ är en institution som har som mål att informera samhället om politik och historia i allmänhet. De producerar läromedel och liknande för att främja den demokratiska bildningen hos elever och medborgare. På så sätt delar de samma läruppdrag som svenska lärare. Institutionen har en hemsida som är en gigantisk källa för material när man behandlar politiska och historiska moment inom tyskundervisningen. När förbundsrepubliken fyllde 60 år 2009 gjordes ett stort projekt. Varje av de 60 åren fick ett avsnitt i en serie där de stora nyheterna från respektive år sammanfattades. Samtidigt intervjuades ögonvittnen och det hela fick en pedagogisk kommentar som håller de olika momenten tillsammans. Serien, som heter 60xDeutschland, är därför gjord för exakt sådana här sammanhang och kan hjälpa eleverna med en komprimerad sammanfattning. Den historiska kontexten som eleverna får kan då underlätta förståelsen av romanen. Andra källor ska användas för att få en mer mångfacetterad bild och inte bara använda den statliga ”rösten”.

De åren som är intressanta är avsnitten om åren mellan 1989 och 1997. Ett avsnitt tar lite mindre än en kvart, så att en lektion (ca 60 minuter) skulle kunna bestå av något av följande alternativ:

- 1989, 1990: Här får eleverna en översikt om de omedelbara händelser som ledde till murens fall och valet 1990 som ledde till återföreningen
- 1991, 1993: Här får eleverna insikt i vissa direkta följder av återföreningen som visar en mindre positiv bild: stigande arbetslöshet i Östtyskland, avvisande hållning från Västtyskland, stigande högerextremistiska tendenser speciellt i Östtyskland.

¹⁰ Det finns självklart begränsad tid för undervisning och även om intresse finns kan inte allt material behandlas och alla idéer genomföras. Romanen har blivit filmatiserad; möjlighet som tar mindre tid är att se på filmen med klassen.

¹¹ www.bpb.de

- 1995, 1996, 1997: Dessa avsnitt måste inte ses i helhet, istället skulle fokus kunna ligga på de delar som behandlar temat och visar hur det fortfarande finns spänningar mellan de två sidorna.

Efter att eleverna har fått en insikt i problematiken har läraren en bra möjlighet att koppla temat till elevernas egna erfarenheter och vardag. I romanen är en av de största rädslorna för återföreningen tanken att östtyskarna kommer att ta västtyskarnas arbete, ett argument som kommer upp i alla länder och också speciellt i Sverige när invandring behandlas. Högerpartier har stött sig på liknande rädslor och argument under årtionden och med tanke på att det nästan är motsatsen som sedan händer i romanen (De östtyska dansbanden lyckats inte etablera sig i Västtyskland eftersom arbetsförhållandena är så bristfälliga), kan det vara en bra utgångspunkt att genom en diskussion bli av med olika fördomar som kan vara bestående.

När åren mellan 1989 och 1997 behandlas finns många inslag i *BPB*:s material där just hållningen som hittas hos Strunk tematiseras och samtidigt kontrasteras med reaktionen i Östtyskland. Det är nämligen viktigt här att nå en balans mellan västtyska och östtyska perspektiv. Bredvid de nämnda nyhetsinslagen man kan få tillgång till hos *BPB*, så kan man också visa en fiktiv skildring av tiden för klassen. En redan väldigt bekant källa för det är Wolfgang Beckers film *Goodbye Lenin!* (Becker, 2003). Här behandlas Berlinmurens fall ur en östtysk familjs perspektiv, och en son som efter murens fall, för att inte rubba moderns hälsa, iscensätter en vardag och hemmiljö där DDR fortfarande finns kvar. Genom det krockar den nya ”västliga” livsstilen med de försvinnande östtyska produkterna och landets egenheter. Skillnaderna blir på så sätt ännu tydligare och det ger en bra bas för diskussioner i klassen om skillnader mellan de två tyska länderna. Samtidigt ger det ett än större underlag till en diskussion om hur återföreningen presenteras och behandlas i olika sammanhang och medier.

Med tanke på att filmen har fått ett väldigt brett internationellt genomslag finns en stor möjlighet att eleverna kommer att hitta referenser till filmen senare i exempelvis artiklar och andra böcker. *Goodbye Lenin!* (Becker, 2003) ger en möjlighet att diskutera skillnaderna i uppfattningen om återföreningen. Vilka positiva aspekter och vilka negativa aspekter eleverna har samlat på hittills är något eleverna ska hålla fast skriftligt. Hittills har de flesta uppgifter varit relaterade till talande och läsande vilket gör att det är bra när eleverna får möjligheten att skriva. Tornberg påpekar vilken vikt skrivandet har i sammanhang med språkinläring, både för eleven som har möjligheten att ordna sina tankar och för läraren som kan se hur eleven har tolkat det genomtagna (Tornberg, 2009, s. 164ff). Texterna eleverna skriver ska innehålla en jämförelse av de viktigaste aspekterna kring återföreningen. Hos Strunk hittar de rädsla och en ovilja för återföreningen. Hos Becker hittar elever mer entusiasm för återföreningen, som sedan går över i en desillusionering kring utvecklingarna och en bearbetning av det försvunna landet DDR.

När man har nått en lite mer avancerad nivå kring temat kan eleverna också arbeta med mer satiriska aspekter av detta. För det första finns det en viss punkt i *Fleisch ist mein Gemüse* som kan tas upp och kopplas till de tidigare samtalen. Under tiden som skillnaderna mellan de två delarna av Tyskland diskuterats, och efter att *Goodbye Lenin!* (Becker, 2003) har visats, borde eleverna ha en viss överblick över det som i sammanhang med DDR kallas för *Mangelwirtschaft*. Kortfattat betyder ordet att det finns finansiella resurser i ett land, men att produktionen inte orkar med så att konsumtionen inte når den nivå som den skulle kunna. Begränsade möjligheter till konsumtion och helt avsaknad av vissa produkter i Östtyskland var ökänt i västvärlden. Hos Strunk hittar vi dock följande beskrivning om protagonistens tid på 70-talet:

In den Jahren meiner geschmacklichen Prägung waren meine Großeltern mit der Verwandtschaft in der Ostzone einen Pakt eingegangen: Meine Oma schickte alle paar Wochen Pakete mit Nahrungsmitteln ins ostzonale Ilenburg; retour kamen Hosen, Pullover, Hemden und Mäntel. Die Sachen passten mir immer wie angegossen, und so gab es denn auch kein Entrinnen: „Nun stell dich nicht so an, das sieht doch gut aus!“ Schon in den Siebzigern lag der Nabel der Modewelt nicht im Osten.[...] Ich war der einzige Junge in der ganzen Gegend, der geduldig Kleidung aus dem Einflussgebiet des Warschauer Pakts auftrug. (Strunk, 2004, s. 45)

Genom behandlingen av temat innan måste eleverna ha fått en kunskap om det så kallade *Mangelwirtschaft* för att förstå innebörden av stycket. Den kunskapen som eleverna ska ha fått från *BPB*:s nyhetsinslag och *Goodbye Lenin!* (Becker, 2003) ska användas för att konstruera en kulturell förståelse om ironin i texten. Man kan därför göra så att man ger eleverna stycket och låter dem förklara vad som egentligen berättas. Självklart ska man inte förvänta sig att de använder ordet *Mangelwirtschaft*, men idén som ligger bakom stycket borde förstås.

På så vis har eleverna nått en ny nivå och läraren kan använda sig av en ny källa: satir och karikatyrer. Karikatyrer spelar en speciell roll i detta sammanhang för att de har en fördel och en nackdel. Nackdelen är att karikatyrer antyder väldigt mycket och innehåller och kräver en mängd av kulturell kunskap. Det är därför sällan en bra idé att konfrontera eleverna med karikatyrer i början, men om de olika material som pratades om tidigare har arbetats igenom, bör eleverna vara rustade för dem i detta skede. Å andra sidan är problemet också en fördel i det här sammanhanget¹². Här arbetar eleverna med mer eller mindre alla aspekter från Altmayers teori: den presupponerade kunskapen som behövs för att förstå skämten; intertextualitet, eftersom en karikatyr vanligtvis byggs på citat från skönlitterära, men också andra slags texter; kulturella nyckelord är frekventa, eftersom en karikatyr inte har plats för långa texter och därför kännetecknas genom sloganaktig korthet.

TITANIC är ett satirmagasin som har funnits i Tyskland i över trettio år och är en bra resurs för karikatyrer och satirer av alla slag. Det finns ett antal karikatyrer med koppling till återföreningen, både från själva tiden och också aktuella från idag som fortfarande behandlar temat. Att det fortfarande arbetas med temat i de utgåvor som kommer ut idag visar också den pågående närvaron ämnet fortfarande har. För att kunna föra en balans mellan öst och väst här kan man också arbeta med karikatyrer och satirer från den stora östtyska satirtidningen EULENSPIEGEL.

Här har eleverna möjlighet att testa den samlade kulturella kunskapen. Återföreningen är ett tema som än idag ger näring till tusentals skämtteckningar som man kan använda sig av. Den kulturella kontextkunskapen som eleverna ska ha tillgodogjort sig kan testas och samtidigt utbreddas genom användningen av dessa. Det som eleverna har tagit till sig kan kopplas till symboler som kanske inte alltid har förekommit innan. Ett bra exempel för det skulle vara TITANIC:s förstasida efter Berlinmurens fall. Man ser en kvinna som med glädjetårar i ögonen håller en delvis skalad gurka i handen. Texten till bilden lyder: ”Zonengaby im Glück: Meine erste Banane”. (Titanic, november 1989)

För att förstå hela bilden måste eleverna få kunskapen om det symboliska värdet av bananen i det öst-väst-tyska sammanhanget. Eftersom det ansågs vara oerhört svårt att få tag i exotiska frukter i öst fick bananen en ställning som symbol för konsumtionsmöjligheten i Västtyskland. Redan i de tidigare nämnda avsnitten av *60xDeutschland* (år 1990) får man se hur Otto Schily från det socialdemokratiska partiet förklarar för en journalist varför hans parti

¹² Om ett prov måste göras på temat, så skulle en karikatyr vara en bra diskussionsuppgift. Eleven får en karikatyr och uppgiften blir att lista upp och diskutera vilka kulturella aspekter den tar upp.

förflorat valet. Han visar en banan i kameran och säger att anledningen är att de östtyska väljarna har valt CDU är för att få till stånd en återförening snabbt och därigenom också få tillgång till exotiska frukter.

Samtidigt kan eleverna då få diskutera vad mer TITANIC:s omslag vill säga, med tanke på att damen håller en gurka i handen och inte en banan. Kanske att det förlovade som skulle komma av återföreningen inte har kommit, även om det inte har insetts än. Vissa termer kommer också behöva förklaras, som till exempel Zone. Hur kommer namnet Zonengaby till? Förståelsen av namnet kräver att eleverna lär sig att Östtyskland fick sitt ”smeknamn” Zone från uttrycket Sovietbesetzte Zone (sovjetockuperad zon). Eleverna kan därför få karikatyrerna för att diskutera vilka kulturella kunskaper som är viktiga i kontexten med varandra. Efteråt kan en genomgång visa när dessa moment redan förekommit i undervisningen.

Slutligen kan eleverna arbeta med ett antal karikatyrer som de inte känner till i förväg. En del skulle vara från det västtyska magasinet TITANIC, det andra från det östtyska satirmagasinet EULENSPIEGEL. Eftersom eleverna har haft tillgång till material som behandlar återföreningen, fördomar mellan öst och väst, osv. från båda sidor skulle de kunna gå igenom karikatyrerna för att diskutera från vilken sida de tror att teckningarna kommer och varför. Här skulle eleverna också arbeta med stereotyper (se 2.1.1.) och när eleverna gissar fel på ursprunget av karikatyrerna, kan det visa dem att stereotyper ofta vilseleder. På så sätt skulle eleverna kunna få använda sig av den kunskapen de har fått samt vokabulär som är kopplad till denna kunskap.

Några andra möjligheter att ta med in i behandlingen av återföreningen kommer att presenteras i kapitlet om popkultur. Dessutom finns det ett brett spektrum av annat material som kan behandlas i samband med återföreningen som det inte finns plats för i det här arbetet. Varje lärare i ämnet tyska har egna erfarenheter av kulturella material och faktatexter som hen ansåg vara värdefulla och som kan kopplas till det ovan nämnda.

3.2.2. Helmut Kohl

Det finns en karaktär i *Fleisch ist mein Gemüse* som inte spelar en ledande roll men ändå förekommer regelbundet och har stor vikt som motiv. För att kunna förstå funktionen av Helmut Kohl i boken måste eleverna också få en bredare kunskap om honom.

Helmut Kohl spelar en nyckelroll inom återföreningsprocessen, liksom också i efterkrigets Tyskland, eftersom det inte har funnits någon annan förbundskansler som har suttit vid makten lika länge som han. Bara därför har Helmut Kohl lämnat avtryck i Tysklands kulturella minne. Kunskaper om Kohl är viktiga i många texter, konst- och andra kulturprodukter, eftersom han har behandlats inom alla discipliner. Vissa kommer att nämnas här, men det här arbetet lämnar bara utrymme till en bråkdel av det som skulle kunna behandlas.

Personlig erfarenhet har visat att Kohl som person inte är särskilt känd bland svenska elever¹³, delvis antagligen inte ens längre bland de yngre tyska eleverna. Därför bör en stor presupponerad kunskap om temat direkt uteslutas. Det är inte målet av undervisningen att förklara allt om honom, istället ska eleverna få insyn i hur Kohl framställs på olika sätt i mediala och kulturella sammanhang. En mer mångfacetterad bild av honom från olika sidor kan också tydliggöra vikten av honom som historisk person och främja förståelsen av Strunks roman hos eleverna.

¹³ En enda f.d.-tyskelev berättade om att han kunde alla förbundskansler, eftersom man kunde lämna tysklektionen tidigare om man kunde lista upp alla tyska förbundskansler under sin skoltid. Men det är en undantag.

Eftersom Strunks roman ska vara den centrala texten utifrån vilken inläringen av de olika kulturella kunskaperna ska ske, ska Kohls beskrivningar börja genomgången. Kohls funktion i romanen är delvis att visa den historiska perioden inom vilken romanen äger rum. Dessutom finns kontrasten mellan protagonisten Heinz liv, där få saker förändras, och Helmut Kohls liv, som däremot strävar uppåt och får mer och mer makt. Eleverna ska få en översikt och leta fram de olika beskrivningar som kan hittas i romanen:

Die Harburger Walter und Peter hatten eine auffällige Ähnlichkeit mit den echten Walter und Peter, den Söhnen des ewigen Oppositionsführers Dr. Helmut Kohl, der sich mit Hilfe seines Erfüllungsgehilfen Genscher nun doch noch zum Bundeskanzler hochgemobbt hatte. Wie das die ersten Jahre immer klang: Bundeskanzler Kohl! [...] Allen war klar, dass Helmut Kohl nur ein Übergangskanzler sein konnte. (Strunk, 2004, s. 14)

Dr. Helmut Kohl wurde als Bundeskanzler wieder gewählt und nahm unaufhaltsam zu. (Strunk, 2004, s. 103)

Ich hatte Pipi in den Augen vor besoffener Rührung. Wie der deutsche Bundeskanzler Dr. Helmut Kohl war ich in Wahrheit gerührt über mich selber. Ich war gerührt darüber, überhaupt gerührt sein zu können. Egal, worüber. (Strunk, 2004, s. 144)

Fast täglich konnte man den mittlerweile enorm korpulenten Helmut Kohl zusammen mit dem DDR-Ministerpräsidentenhühnchen Lothar de Maizière in den Nachrichten bestaunen. Ich glaube, der schwächliche Ostler hatte sehr große Angst vor dem Einheitskanzler, der das spürte und ausnutzte. Ich stellte mir vor, wie Dr. Kohl abends beim Bankett freundschaftlich seine gewaltigen Arme um den zitternden Hänfling legt und ihm gemütlich ins Ohr flüstert: „Lothar, du weißt, dass ich dich wie eine Fliege zerquetschen kann?“ De Maiziere wird halb ohnmächtig und kriegt vor lauter Aufregung sein Essen nicht runter. Das besorgte dann Dr. Kohl für ihn. (Strunk, 2004, s. 164)

Under romanens gång hittar eleverna då en förvandling från en människa som inte tas på allvar och anses vara en temporär lösning, men sedan vinner mer och mer makt och omfång, tills han har blivit ett groteskt maktmonster.

Det är vettigt att börja genomgången utifrån Strunk för att beskrivningen hos honom är roligare och genom det säkerligen mer tillgänglig för elever än om man skulle arbeta med torra faktatexter om en person som majoriteten av klassen inte bryr sig om.

Efter att figuren Kohl har undersökts i sammanhang med romanen ska eleverna få en bild av den historiska personen. Här kan två källor vara till hjälp. Den ena har redan nämnts i sammanhang med återförningen, nämligen *BPB*, den andra är Konrad-Adenauer-Stiftelsens biografiska Helmut-Kohlhemsida. De etapperna av Kohls karriär som går igenom i *Fleisch ist mein Gemüse* kan på så sätt presenteras med hjälp av serien *60xDeutschland*. Alla stora valsegrar kommer upp samtidigt som kommentarer från intervjuer kan hjälpa till att forma en mångsidig bild av förbundskanslern; en hypertext om kanslern. Grupparbeten om Helmut Kohl kan genomföras, där eleverna ska hitta olika detaljer och framställningar på Konrad-Adenauer-Stiftelsens hemsida. Hemsidan består av ett stort antal biografiska texter om Kohls liv och de olika politiska händelserna som är kopplade till hans karriär. Den information som eleverna hittar kan då kontrasteras med det som presenteras i *60xDeutschland* samt med framställningen av Kohl i Strunks roman.

En del av avsnitten kring Helmut Kohl kommer eleverna redan att ha sett eftersom Kohl är ett viktigt namn som förekommer i samband med återförningen. Därutöver är det avsnitten om åren 1982, 1986 och 1998 som är viktiga att eleverna tittar på. Om tiden blir

knapp är det såklart också möjligt att ge eleverna 60xDeutschland som läxa. Alla avsnitt är fritt tillgängliga på nätet. I samband med informationen eleverna kan få på hemsidan av Konrad-Adenauer-Stiftelsen ska eleverna kunna skriva ett porträtt av Helmut Kohl. Det ska vara en blandning mellan de beskrivningar de har fått hos Strunk, bilden de har fått från nyhetsinslagen och intervjuer i 60xDeutschland och bilden de fick från den biografiska hemsidan. Eftersom de flesta elever förhoppningsvis har lagt märke till det flera detaljer, har man en bra bas, utifrån vilken man kan börja en diskussion. Vilka punkter i beskrivningen har varit viktiga för vilken elev och varför?

Efter att en balans mellan en konstfigur och en historisk figur har skapats, kan nästa steg vara att visa hur Kohl har presenterats i andra sammanhang. Här är ett återkommande till karikatyrer och till TITANIC en bra idé. Helmut Kohl har varit förbundskansler under hälften av TITANIC:s existens och varit en populär måltavla under alla år. Själv påstår TITANIC-redaktionen att Helmut Kohl aldrig skulle ha kunnat bli och förbli förbundskansler utan detta magasin: "Helmut Kohl will Kanzler werden. Und dank der Hilfe von TITANIC wird er's sogar. [...] Kohls Metamorphose von der Birne zum wandelnden Fürstenzelt, vom problemophonen Aussitzklops zum freischwebenden deutsch-deutschen Fesselballon haben wir von TITANIC konsequent gefördert" (Knorr m.fl., 2009, s. 11). Här ser man samma transformation som Kohl går igenom i Strunks beskrivningar. Altmayer pratar om intertextualitet i sammanhang med kulturkunskap och här har vi ett exempel där man kan se hur TITANIC:s texter har lämnat spår hos en författare¹⁴. Det är någonting som kan påpekas för eleverna, så att de ser hur den kulturella kunskapen är sammankopplad och att insyn kan öppna för en bredare förståelse för många kulturella produkter.

Över femtio gånger har Helmut Kohl varit på omslagen och några av dessa omslag kan användas i undervisningen. De olika momenten i Kohls karriär som spelar en roll i Strunks verk och i andra kulturella sammanhang hittar man här på ett väldigt komprimerat sätt.

För att testa den kulturella kunskapen ska eleverna kunna arbeta med omslagsbilderna från TITANIC. Arbetet med karikatyrerna kan göras till en del bra övningar i sammanhanget. Det påpekades redan under arbetets gång att bilder kräver en stor del av kulturell förkunskap för att tolkas på rätt sätt. Det är en balansgång mellan skaparens intentioner och recipientens interpretation. Men även om en förkunskap om skaparens intention saknas helt hos recipienten, så som det ofta kan vara i klassrumssituationen, är det inte nödvändigtvis negativt. Även om kopplingen till Kohl inte kan göras direkt så kan andra faktorer skapa en kontext som gör resten förstålig¹⁵.

En övning som passar att göras i grupper, är att dela ut vissa av omslagsbilderna TITANIC har gjort över åren och låta eleverna diskutera dem för att sedan presentera sina föreställningar om vad den kulturella innebörden skulle kunna vara och vilken förkunskap dessa bilder kräver. Efter en diskussion med klassen kan då de rättningar som behövs göras av läraren och en förklaring av kontexten ske.

Om eleverna nu visar intresse för de övningarna och texterna man har behandlat hittills kan en övning också vara mer kopplad till egen kreativitet. Eleverna får själva välja en situation eller händelse från Kohls karriär, kopplad till det man har gått igenom, och göra en karikatyr till det. På så sätt kan en elev försöka sig på att bearbeta en del av den förvärvade kulturella kunskapen och själv välja kontexten. Genom det har eleven arbetat med karikatyrer från båda sidor, både som läsare och skapare.

¹⁴ Det finns flera referenser i Heinz Strunks verk som påpekar att han är bra informerad om TITANIC och deras arbete. Sedan 2012 har han själv en kolumn i magasinet.

¹⁵ Ett exempel skulle vara en titelbild där ett passfoto av Kohl med väldigt stora pupiller stirrar på läsaren. Rubriken under bilden säger: "Gott sei Dank! Wiedervereinigung ungültig: Kohl war gedopt" (Titanic 04/1992)

3.2.4. Kärnkraft och Tjernobyl

En av åttiotalets stora händelser var när kärnkraftsverken i Tjernobyl exploderade 1986. En oroväckande händelse som har kastat sin skugga över hela Europa och som tillsammans med Fukushima är ett av huvudargumenten för att visa osäkerheten i kärnkraften. Självklart nämns katastrofen också i Strunks roman, om så bara kort, och de olika känslor rund omkring händelsen listas. Detta är ett tema som är viktigt att ta med i undervisningen av flera skäl. För det första är kärnkraft ett tema som än idag är av stor vikt och följs av en stor diskussion både i Tyskland och i Sverige. För det andra kan det vara av extraintresse att ha en kontrastiv undersökning här med sina elever eftersom politiken och hållningen mot kärnkraften skiljer sig i den allmänna debatten. Dessutom nämns det i svenska gymnasiets styrdokument att ett miljöperspektiv ska genomsyra all undervisning:

Miljöperspektivet i undervisningen ska ge eleverna insikter så att de kan dels själva medverka till att hindra skadlig miljöpåverkan, dels skaffa sig ett personligt förhållningssätt till de övergripande och globala miljöfrågorna. Undervisningen ska belysa hur samhällets funktioner och vårt sätt att leva och arbeta kan anpassas för att skapa hållbar utveckling. (Skolverket, 2011, s. 7)

För att undvika att börja en diskurs om kärnkraft där huvudfokus läggs på antikärnkraftsrörelsen är det av vikt att eleverna har en översikt över för- och nackdelar med atomenergi. Det är speciellt viktigt i sammanhang av sådana teman där ett rätt polemiskt klimat kan härska i diskussionen. Det kan annars vara väldigt enkelt för en lärare liksom eleverna att fokusera hela undervisningen utifrån sina egna politiska ståndpunkter.

Som tidigare nämnts ska *Fleisch ist mein Gemüse* vara grunden för samtliga exkurser, så framställningen av katastrofen i romanen även här ska vara utgångspunkten. Det finns bara två ställen i romanen som behandlar kärnenergi och ett av dessa behandlar Tjernobyl. Därmed blir det inte så svårt att låta eleverna gå in i en diskussion utifrån vad de känner till, har hört och vad som står i boken. Viktigt för starten av en diskussion skulle vara följande citat:

Mein ZDF-Lieblingsnachrichtensprecher Gerhard Klarner, der Dicke, verkündete mit gewohnt professioneller Miene, dass es in der Sowjetunion gekracht hätte und eine radioaktive Wolke im Anmarsch wäre. Wahrscheinlich der erste richtige Super-GAU, aber die russische Regierung hüllte sich in Schweigen. [...] Da man nicht genau vorhersehen konnte in welche Richtung die radioaktive Wolke ziehen würde, verfolgten die Menschen den Wetterbericht so aufmerksam wie nie zuvor. Selbst unsere stockkonservativen und daher atomgläubigen Nachbarn taten so, als ob sie das alles auch schon immer vorausgesehen hätten. Und überhaupt Atomkraft sei jawohl nix. (Strunk, 2004, s. 81)

Bara utifrån detta citat får man en ganska bra överblick om inställningen till atomkraft. Genom beskrivningen och ordvalet kan man tolka vilken ställning diskussionen och problematiken hade/har. Rädslan för följderna som man inte riktigt visste vad man skulle förvänta sig av, gjorde att folk började se på väderprognoser mer än vad de någonsin tidigare gjort. Beskrivningen av grannarna visar vilket sammanhang politisk hållning och inställning till kärnkraft hade och har och hur snabbt det kan lösas upp. Grannarna är konservativa och därför atomtroende, ett uttryck som påpekar en koppling till religion i frågan, för att visa vilken betydelse ställningstagandet i frågan har.

Hur snabbt inställningen till kärnkraft kan ändras ser man i romanen, precis som i realiteten. Efter kärnkraftkatastrofen i Fukushima ändrade den konservativ-liberala tyska regeringen sin ställning radikalt och kort efter att ha förlängt kärnreaktorstider lade de fram en ny plan för att avveckla kärnkraften fram till 2021.

Här finns en bra anknytningspunkt för en kontrast till Sverige, där kärnkraftfrågan har en helt annan bakgrund och där partier från båda håll, Moderaterna och Socialdemokraterna, har styrande medlemmar som är för kärnkraft. Det är en jämförelse som kan vara ett resultat i klassrumsdiskussionen. Här kan man se en fördel i att arbeta på ett sådant kontrastivt sätt. Eftersom det innebär en jämförelse måste eleverna också bli medvetna om den egna ståndpunkten i sammanhang med svenska kulturella kunskaper och kunna behandla det på ett kritiskt sätt (Bayer, 2012, s. 16). Därför kan eleverna lära sig om den tyska kontexten samtidigt som de blir medvetna om den egna svenska kontexten.

Efter denna introduktion till temat är det nog konsekvent att vända sig till mer fackorienterade texter, där temat ligger mer i föregrunden. Här har läraren en bra resurs på *Bundeszentrale für politische Bildung*, där man kan få ett stort antal av texter och arbetsmaterial omkring kärnenergi i Tyskland, antikärnkraftrörelsen och minnen om Tjernobyl av folk från olika delar i Europa. Artiklar för och emot kärnkraft kan användas när klassen är uppdelad i små grupper, där de ska samla på de olika argumenten från båda sidor¹⁶. *BPB* har en samling av länk till olika tidningsartiklar som kan användas. Här har eleverna inte bara insyn i de olika ståndpunkterna, men också möjlighet att lära sig om uppbyggnaden av argumentativa texter.

För att föra en bra diskussion skulle det vara av intresse att läraren samlar några av dessa tyska texter åt eleverna, medans eleverna på egen hand hittar liknande information för den svenska sidan. Var skiljer sig utvecklingen och var kan man hitta likheter?

I ett sådant ämne är det nästan omöjligt att delar av undervisningen inte går ut på en allmän diskussion om temat och det kan även vara bra för eleverna att diskutera i en miljö där läraren kan kontrollera att eleverna förhåller sig sakligt och visar respekt för skiljande uppfattningar. Här kan man få eleverna med sig i ett aktivt samtal. I ett tema där eleverna känner sig personligt engagerade är det också enklare att få dem med sig att prata fritt och att prata i målspråket: ”Vad som krävs för att man skall lyckas [med att få eleverna att prata i målspråket; S.H.] tycks således vara elevernas aktiva medverkan och en långsiktig, konsekvent handlingsplan” (Tornberg, 2009, s. 185).

Efter introduktionen till temat och en översikt över den politiska och historiska utvecklingen i kärnkraftfrågan kan man gå vidare och undersöka i vilket sammanhang det behandlas annars i *Fleisch ist mein Gemüse*. Den andra gången kärnkraften tematiseras är det inte direkt kopplat till Tjernobyl, utan istället är det en blick på kraftverk i Tyskland. Heinz och hans band ska spela i en liten ort i Schleswig-Holstein som beskrivs på följande sätt:

Brunsbüttel ist das industrielle Gravitationszentrum des Kreises Dithmarschen in Schleswig-Holstein. 13.000 Einwohner leben in dem Städtchen, und wie Harburg die Phoenix hat, so hat Brunsbüttel seit dem 9.2.1977 ein eigenes Atomkraftwerk, eines der ältesten Deutschlands. [...] Ich hatte den Eindruck, als wären wir irgendwo an der russischen Polargrenze gelandet. Tiefe Risse durchzogen das steinalte Gemäuer [Hotel Sievers, S.H.], der Parkplatz war übersät mit Schlaglöchern, in denen wahrscheinlich radioaktiv verseuchtes Wasser stand. (Strunk, 2004, s. 139)

¹⁶ <http://www.bpb.de/veranstaltungen/netzwerke/teamglobal/67359/pro-und-contra-atomkraft> (28.12.2012)

Här blandas den nordtyska tristessen med den osynliga men väntande faran. Förtroendet för kärnkraften har sjunkit ordentligt och bara av att se kraftverken kommer ytterligare förväntningar av att naturen och miljön runt omkring och allt som är i kontakt med kärnkraftverket eller i närheten är kontaminerat. Eleverna ska få insikt i hur kärnkraft också används i litteratur och film för att symbolisera nergång och det hopplösa (jfr med *The Simpsons* och förekomsten av kärnkraftverk där¹⁷). Det nämndes i sammanhang med Altmayers teori att bilder är av stor vikt för kulturell kunskap och här finns en sådan bild som är återkommande i flera kulturella sammanhang.

3.3 Popkultur

Inom den popkulturella delen handlar det mestadels om musik¹⁸. Det finns flera anledningar till varför man kan eller ska använda sig av musik inom språkundervisningen. Personlig erfarenhet har visat att sådana undervisningsmoment är särskilt populära hos eleverna och hos musikintresserade lärare är det självklart också en välkommen omväxling. Idag har väldigt många skolor tillgång till internet i alla klassrum, d.v.s. ingenting hindrar en lärare från att använda sig av medierna som erbjuds.

Sandra Bayer har med sin bok *Popmusik im DaF-Unterricht* lagt fram en text om hur och varför musik ämnar sig bra för språkundervisning. Målet med hennes arbete är att visa hur popmusik kan användas för att koppla musikvetenskapliga forskningsresultat med en interkulturell språkdidaktik. Det ska inte gås in för mycket på den teoretiska bakgrunden till hennes arbete¹⁹. Viktigt för det här arbetet är dock hennes redovisning varför musik, och särskilt popmusik, är ett bra verktyg för språkundervisning. Bland annat påpekar hon hur musikpedagogisk forskning har bevisat att språk är enklare att lära sig när det kopplas till rytmer (Bayer, 2012, s. 61). Hon listar också upp tre allmänna anledningar:

- Intresse och motivation: Pop- och rockmusik är elevernas musik och genom det kan intresset höjas och eleverna kan vara mer benägna att ta del i en diskussion om texterna. Man har möjlighet att även motivera elever som vanligtvis visar upp mindre intresse för undervisningen.
- ”*Popmusik als Massenlyrik*”: Popmusikens poesi är enklare tillgänglig för eleverna och förorsakar mindre rädsla än klassiska dikter gör. Jämfört med dikter har popmusik för ungdomar mer av en koppling till det vardagliga livet.
- ”*Landeskunde*”: Kulturkunskap eller realia hittar en bra källa till information i låttexterna. Innehållet i många låttexter har sedan 60-talet en nära sammankoppling

¹⁷ Simpsons nämns i sammanhang tack vare populariteten bland eleverna och bland svenska och tyska befolkningen i allmänhet.

¹⁸ Viktigt är här att det måste tänkas på upphovsrätten. Mycket av det som ska göras i det kommande kapitlet innebär att läraren har läst in sig i vilka källor hen får använda och vilka som krävs extralicensering.

¹⁹ Utan att vilja gå in för mycket i hennes arbete kan man sammanfatta denna interkulturella språkdidaktik kan sammanfattas på följande sätt:

„Interkulturelles Lernen findet statt, wenn eine Person bestrebt ist, im Umgang mit Menschen einer anderen Kultur, deren spezifisches Orientierungssystem der Wahrnehmung, des Denkens, Wertens und Handelns zu verstehen, in das eigenkulturelle Orientierungssystem zu integrieren und auf ihr Denken und Handeln im fremdkulturellen Handlungsfeld anzuwenden.“ Interkulturelles Lernen erfordert sowohl das Bewusstsein fremder Kulturstandards als auch eine kritische Reflexion der eigenen Kulturstandards.“ (Bayer, 2012, s. 12)

På grund av saknande tid och plats ska det inte redovisas för mycket om Bayers arbete och hennes avsikt. Annars skulle det vara viktigt att ingå här nu, vad exakt hon menar under kulturbegreppet bland annat.

med sociala utvecklingar. På så sätt kan eleverna genom musiken få en inblick i historiska och sociala sammanhang som visar för det första ekonomiska och samhällspolitiska intressen och för det andra mer subjektiva positioner som t.ex. manliga och kvinnliga roller.

(Bayer, 2012, s. 58ff)

På så sätt kan man sammanfatta varför det är en produktiv idé att behandla musik när man vill lära ut språk i allmänhet, men speciellt i sammanhang med utläring av kulturell kunskap, som är målet i denna uppsats.

I de följande praktiska punkterna står musiken i centrum, men också olika videoklipp och musikvideor kommer att vara med. De popkulturella och musikaliska exempel som kommer att tas upp här kommer också att kopplas till de temaområden som nämndes tidigare. Det vill säga att de geografiska, historiska och politiska momenten kommer att få extramaterial och en extrabehandling från ett ”popkulturellt” perspektiv. Av den anledningen är också de kommande kapiteldelarna uppdelad under de tidigare nyckelorden.

I romanen själv refereras till väldigt mycket musik. I det här arbetet används inte den, eftersom tysk schlager säkerligen varken hittar mycket popularitet bland eleverna eller lärarna.

3.3.1. Geografiska aspekter

3.3.1.1. Centrum - periferi

Under kapitlet om geografiska kulturmoment behandlades temat om centrum och periferi. Motsatsen mellan Hamburg, förorten och den lantliga periferin visas på ett tydligt sätt i *Fleisch ist mein Gemüse*, liksom de nämnda diskussions- och arbetsförslagen ska kunna göra en interkulturell kunskap för eleverna möjlig.

Genom att använda sig av popkulturellt material kan man dock belysa fler sidor av problemet. Ett förslag är gruppen Kettcars låt *Schrille buntes Hamburg* (Kettcar, 2012). På samma ort som *Fleisch ist mein Gemüse* utspelar sig, Hamburg, behandlar låten den pågående gentrifieringen i staden²⁰. Det passar bra i diskussionen där inte bara negativa aspekter om förorten och periferin ska tas upp. Inte heller staden är det stora hoppet, där allt fungerar bra.

Temat hittar såklart också sin motsvarighet i den svenska kontexten vilket innebär att det kan hanteras på ett interkulturellt sätt och att en kritisk jämförelse låter sig göras. På så sätt kan den interkulturella diskussionen återigen sammankopplas med det internationella perspektivet, som eleverna ska få i alla ämnen.

Kettcar behandlar temat på ett seriösare sätt och texterna är fulla med referenser och metaforer. Det kan försvåra den första förståelsen, men texten är å andra sidan inte den längsta så att den kan gås igenom under en lektion. Mycket av det som är en utmaning för eleverna är de geografiska referenserna till Hamburg i låten. På så sätt kan man koppla behandlingen av låten till de tidigare genomförda geografiska grupparbetena. När låten spelas upp ska eleverna också ha texten för att stödja förståelsen.

²⁰ Liksom många stora industristäder har vissa områden i Hamburg undgått stora förändringar och spekulationer och ombyggnationer har lett till höjda hyror. I vissa områden kan de gamla medborgarna inte längre betala hyrorna och måste flyttas så att gatubilden förändras starkt och också kulturlivet skiftar. Speciellt i Hamburg är temat väldigt spännande och organisationer och personer av det offentliga livet försöker att arbeta emot utvecklingen.

Eleverna kan arbeta med att leta fram beskrivningar som de tror innehåller kritiska yttranden och dessa kan samlas på tavlan. En genomgång med hela klassen kan förklara och översätta vad som mer exakt tematiseras. Vilka uttryck som används och varför det är just de, till exempel. Just sådana texter liknar på grund av referenser och metaforer karikatyrerna i undervisningssammanhangen. De kräver en mängd kulturell kunskap för att få ihop hela betydelsen. Beskrivningen får också kopplas till en av de få moment där staden Hamburg beskrivs utförligare. Heinz barndomsvän flyttar dit med sin nya flickvän:

Sie hatte ihn weich gekocht; zusammenziehen wollten sie! Und auch noch weg aus Harburg! Sehenden Auges rannte Niels in sein Verderben [...]. Kurze Zeit später zogen die beiden nach Hamburg, natürlich ins halbkriminelle Milieu des Schanzenviertels, wo sich Junkies und Hausbesetzer das Revier teilten (Strunk, 2004, s. 82).

I samband med gentrifiering kan det stycket vara av värde med tanke på de höga hyrorna och hur området Schanzenviertel ser ut idag. Bilderna som man hittar hos Strunk och Kettcar är också delar av de bilder Altmayer pratar om som viktiga för den kulturella kunskapen även om de målas med ord. Bayer påpekade att kulturkunskap kan läras ut genom låtar eftersom låttexter är nära kopplade med sociala utvecklingar. Kettcar är ett bra exempel för det.

Hos Rainald Grebe hittar vi däremot ett lite mer lättsamt och satiriskt sätt att hantera temat. Han behandlar skillnaden mellan stad och periferi, gentrifieringar och mycket mer i sina låtar på ett komiskt sätt. Låten *Prenzlauer Berg* (Grebe, 2011) kan användas i anslutning till Kettcar för att visa en liknande utveckling i en annan stad, Berlin, för att få en mer polyfon behandling av ämnet. Vi hittar också en rad av referenser till olika produkter och fenomen som skulle ge en bra bas för undervisningen där elever kan arbeta sig fram till en förståelse. Här krävs en stor mängd av kulturell kunskap som behövs lika mycket som hos Kettcar eller TITANIC.

Speciellt i sammanhang med poplåtar som de tidigare nämnda är det viktigt att återigen påpeka att eleverna kommer inte att förstå allt. I många fall är det även omöjligt för en lärare, även om hen har tyskt ursprung, att hitta alla referenser och förstå allt, eftersom de ofta är väldigt regionala. Men kulturell kunskap är aldrig avslutad; den förändras varje dag och kan därför aldrig vara komplett.

3.3.1.2. Schützenfest

Som tidigare påpekat är *Schützenfest* inte det viktigaste att ta med sig från läsningen av Strunk, men för förståelsen av romanen är det viktigt att eleverna har en föreställning av vad det är. För det här kan två låtar behandlas, särskilt i sammanhang med sina musikvideors.

Den första är *The Grosser* av Fettes Brot (Fettes Brot, 2001). Det är inte texten som behandlar tematiken, men videon till låten utspelar sig på ett slags Schützenfestområde. Temat behandlas på ett parodiskt sätt och låten är en tysk version av The Steve Miller Bands *The Joker*, så att man kan räkna med en igenkänning av låten hos en del av eleverna. Det bygger alltså på elevernas förkunskap och igenkänning kan ha en positiv effekt.²¹

²¹ Personlig erfarenhet visade till exempel hur positivt elever reagerade på existensen av Beatleslåtar bandet hade spelat in på tyska.

För att få en annan variation kan också MB1000s låt *Schützenfest* (MB1000, 2005) användas. Som vanligt inom hip hop är låttexten snabb, kompakt och svårförstålig för eleverna. Musikvideon å andra sidan visar en ganska realistisk bild av den världsstörsta Schützenfest som befinner sig i Hannover.

Eftersom Schützenfest, som tidigare sagt, inte är av största vikt, så räcker de båda låtarna och de kan användas som avslutning på lektioner. Eleverna får visuellt material för att få en föreställning av hur en Schützenfest ser ut.

3.3.2. Politik/historia

3.3.2.1. Helmut Kohl

Personliga erfarenheter visade att *Die Ärzte*, ett tysk punkband som nu har funnits i 30 år, möts med relativt stor entusiasm inom svensk tyskundervisning. Låtar av gruppen finns även med i vissa skolböcker som till exempel *Lieber Deutsch 3*. Därför ska de inte saknas i det här sammanhanget heller.

Helmut Kohl har behandlats tidigare och eleverna ska redan ha fått en bild av honom genom en samling av såväl journalistiska liksom satiriska källor. Genom att använda sig av *Die Ärzte* kan man runda av framställningen genom att spela upp låten *Helmut K.* (*Die Ärzte*, 1987) för eleverna. Låten behandlar inte Helmut Kohl som autentisk figur utan är tänkt som en satir. Liksom låtarna om Schützenfest kan låten avsluta en lektion. Varje lärare måste bestämma om låten ska behandlas mer än så och grunda sin avvägning med tanke på den kunskap hen har om eleverna. Eftersom låten är relativt explicit²² kan den vara opassande i vissa kontexter, men i en avslappnad miljö där läraren vet på vilket sätt eleverna kan hantera innehåll med svart humor kan låten användas.

3.3.2.2. Återföreningen

När temat återföreningen presenterades visades redan upp just hur mycket den präglade debatten i Tyskland och på så sätt blev temat också behandlat inom populärkultur. Speciellt efter filmen *Goodbye Lenin!* kom ut fanns det en stor våg av produkter som sammanfattades under begreppet *Ostalgie* (Ostalgi). Gamla produkter från DDR blev återigen populära och fick ett slags kultstatus.

Eftersom mycket av det som behandlas i sammanhang med *Fleisch ist mein Gemüse* inte tangerar DDR i sig utan återföreningen och problem i samband med den är valet av det popkulturella materialet också kopplat till det.

DJ Kozes låt *Zuviel Zeit* (DJ Koze, 2005) kan behandlas i sammanhanget. Från den ovan beskrivna polemiska bilden av återföreningen och stereotyperna som ledsagade både öst- och västtyskar i detta sammanhang är vägen till *Zuviel Zeit* predestinerat. Låten bygger på en referens till och ett sample från ett nyhetsinslag om musikern Gunter Gabriel, som under en konsert i Östtyskland hintade om att östtyskarna ska sluta klaga och istället arbeta hårdare för att ordna sina problem själva:

²² Budskapet låten framhäver är att Helmut Kohl slår sin fru.

Ihr habt ja so viel Zeit, sonst wäret Ihr ja nicht am Nachmittag schon hier,
Ich hab leider keine Zeit, ich muss meinen Arsch immer in Bewegung halten,
damit die Knete stimmt (DJ Koze, 2005)

Låten behandlar problematiken på ett satiriskt sätt och genom lek med det som Gunter Gabriel sade förtydligas det obskura i det han sade. Den passar särskilt i sammanhang med de diskussioner och övningar med karikatyrerna som togs upp i kapitlet om återföreningen. Här kan det alltså också kopplas till intertextualitetsbegreppet. För det ena är det låten som är sammansatt av citat från andra medier, för det andra är ordvalet och temat liknande med många karikatyrer om temat. Det är passande i samband med diskussionen om fördomar som togs upp ovan i kapitlet om återföreningen. I låten hittar man beskrivningar som ställer debatten på spets och just genom överdrivningen kan ignoransen i debatten visas tydligt.

Bredvid att beskriva livet i Berlin är Rainald Grebe också bra på att beskriva situationen i före detta DDR idag på ett humoristiskt sätt. Han har skrivit en handfull hymner om de olika förbundsstaterna i Östtyskland. En låt som skulle passa i detta sammanhang är *Brandenburg* (Grebe, 2005). Delstaten Brandenburg beskrivs som en delstat i vilken det knappast finns människor kvar och den kontrasteras med "det heliga landet" Berlin, mitt i Brandenburg, som alla strävar efter att komma till. I låten tematiseras på så sätt hur särskilt den unga befolkningen flyttade bort från Östtyskland när de hade möjligheten, för att man hade bättre framtidsutsikter någon annanstans, som till exempel i Berlin.

Här kan arbetet med texten användas som en koppling mellan centrum kontra periferi och återföreningen. Det ger möjlighet att efter genomgångar av de olika momenten visa hur dessa teman behandlas tillsammans i popkulturen. I samband med låten kan eleverna söka ut de olika referenser som de tycker är väldigt iögonfallande och, särskilt viktigt, de referenser som de inte förstår.

En del av Rainald Grebes låtar, som till exempel *Brandenburg*, är särskilt bra för undervisningen i tyska som främmande språk, eftersom hans uttal är lättillgängligt, varför det är enklare för eleverna att koncentrera sig på de kulturella referenserna istället för att försöka att förstå vartenda ord. Tidigare nämndes problematiken med hip hop-låtar, eftersom talhastigheten är förhållandevis hög och kultur- och självreferenser är högfrekventa. Ett problem som man hittar ytterst sällan hos Rainald Grebe. Dessutom hittar vi en närhet till poesi hos Grebe, så att lyrik kan behandlas genom honom. Bayer påpekade att poplåtar kan orsaka mindre rädsla än en klassisk dikt. Eleverna kan på så sätt få möjlighet att analysera en dikt. Språket är tillgängligare. Begrepp som metafor, bl.a., kan förklaras genom att visa de i låttexterna.

4. Sammanfattning och diskussion

Början av arbetet visade på problematiken med begreppet kultur. Det har visats genom olika källor hur problematiken har behandlats hittills och på vilka sätt man kan förstå den. Istället för att använda sig av en definition där kultur korrelerar med nationsbegreppet har en definition av kultur för språkundervisningen hittats hos Claus Altmayer. Kultur och kulturell kunskap innebär en kunskap om outtalad information som behövs för att förstå innebörden av en text.

Utifrån denna definition av själva kulturbegreppet diskuterades varför just skönlitteratur är ett bra val för undervisningen. Vid sidan av de olika källorna som visade på det intressanta med litteraturen har den praktiska delen av arbetet visat hur mycket en bok kan ge som utgångspunkt för kulturkunskapsundervisningen. *Fleisch ist mein Gemüse* ger ett oerhört stort spektrum som täcker relativt aktuella politiska utvecklingar, historia och popkulturella ämnen²³. Under arbetets gång presenterades en möjlighet att arbeta med boken. Självklart kan man hitta andra teman istället, som kanske inte bara täcker kulturella aspekter som är speciella för Tyskland, men som behandlar internationella rent mänskliga teman. Det har påpekats att frågor kring solidaritet kan gestaltas, likväl som att kärnkraftsfrågan inte är ett särskilt tyskt fenomen. Genom att använda sig av kultur som hypertext-modellen, har läraren ett brett urval av texter och material med vilka han kan gestalta en polyfonisk bild av sitt ämne och världen anknuten till den. I arbetet visades hur skönlitterära texter och faktatexter kan användas tillsammans med poplåtar och musikvideos. I uppsatsen kan man redan se hur mycket variation undervisningen får genom att ett stort spektrum av olika lös sammanhängande texter kan skapa. Bredvid variationen är det den mångfacetterade bilden som eleverna får. Det påpekades att arbetet med stereotyper förekommer mycket i de klassiska läromedel som används i moderna språk. Genom att använda sig av Strunk och en hypertextuppbyggnad kan eleverna på högre nivåer lämna stereotyper och konfronteras med den komplexa verkligheten. Genom att använda sig av komplexare material som tidningsartiklar och aktuell skönlitteratur har språkanvändningen i klassrummet dessutom en direkt koppling till kulturlivet i målspråkets land. Eleverna läser samma texter som en infödd skulle läsa.

Under arbetets gång har Altmayers teori öppnat dörren för ett stort urval av material och det gav möjlighet att hitta didaktiska verktyg i alla möjliga former. Möjligheter av olika texter som kan användas är oändliga.

Resultatet visar hur en genomgång av Strunks roman kan se ut och vilka temaområden eleverna kan få en inblick i (politik och historia, men också regionala egenheter). Genom ett stort spektrum av källor har eleven möjligheten att få kunskaper på ett djupare sätt än vad andra teorier tillåter. Desto mer sidor av ett tema visas, ju balanserade och funderade är kunskapen hos en elev.

Självklart kan man hitta problem med modellen också. Dessa fokuserades inte på under arbetets gång, men får dock påpekas här. Det största problemet med modellen, men särskild med denna uppsats är att det är romanen som styr vad som görs i undervisningen. Ämnesplanen och skolplanen måste såklart styra vad som görs, eftersom en lärare är från lagen tvungen till det. Om det inte aktas på det, kommer det hända att det hamnar mellan stolarna och läraren genom sin litteraturval spelar efter sina egna regler. Det som krävs är en bra kunskap av ämnesplanen, en sammanfattning av vad som måste göras och ifrån denna punkt ett urval av romaner som kan användas för att behandla de rätta moment.

Arbetet på ett sådant sätt kräver intresserade och arbetsvilliga elever. Speciellt med tanke på tidsbrist, kommer en hel del av arbetet behöva förberedas hemifrån och det

²³ Mycket som var med under arbetets gång fick tas ut pga. tids- och platsbrist.

måste en lärare kunna lita på, annars kommer klassdiskussionerna och andra arbeten vara ineffektiva och hela planeringen bryta ihop. Det är därför ingen bra idé att börja ett sådant projekt med en ny klass. Har man haft en klass ett till två år innan har man möjligheten att arbeta mot den här speciella hypertext-modellen som mål. Långsamt men säkert måste eleverna vänjas bort från klassisk skolbokundervisning för att sedan på ett högre steg kunna utföra sådant här arbete. Det positiva är att eleverna som håller sig kvar fram tills steg fem och högre vanligtvis har ett stort intresse för språket, vilket innebär att projektet inte är omöjligt. Läraren måste såklart vara lyhörd och anpassa sig till hur arbetet fungerar, precis som det alltid är i språkundervisning. Tornberg påpekar i detta sammanhang att ”hur genomtänkt en kursplan än är [...] och hur pedagogiskt skickligt en lärare än presenterar sin undervisning, så är det ändå alltid inom individen och mellan individer som tolkningen, bearbetningen och lärandet sker” (Tornberg, 2009, s. 15) och det korrelerar inte nödvändigtvis med det läraren planerade.

Lektionsgenomgången, romanen och alla andra texter kräver ett hög språklig nivå. När det pratas om ett sådan hög nivå, menas dock inte att en extremt utvecklad vokabulär krävs för att allt ska förstås direkt. Som tidigare nämnts är det viktigt att eleverna lär sig att de inte behöva förstå varje ord. Kontexten ska hjälpa vidare, liksom gissning, som ofta går bra mellan tyska och svenska eftersom språkarna är så nära besläktade. Det finns en till punkt som pekar på att en ny klass för en lärare inte är en bra utgångssituation för projektet. Har klassen och läraren arbetat tillsammans innan, kan dock läraren ha redan visat vägen genom olika övningar, som till exempel okända mindre texter, som inte kommer från skolböcker och är inte ”förenklade” då och då, som läsförståelseövningar.

En till aspekt som måste påpekas är tidskraven. Att börja ett sådant projekt kräver mycket förberedningstid och ännu mer tid för genomföring. Det påpekades under arbetets gång redan vilken tidsbrist undervisning i moderna språk kännetecknas av. Dessutom är det som arbetet koncentrerades på bara kulturkunskap. Det vill säga att grammatiska övningar och lingvistiska arbeten måste planeras in extra. Trots det måste man dock påpeka att i projektet skulle romanen *Fleisch ist mein Gemüse* ha samma funktion som skolböckerna annars och att en sådan tar ett år att ta sig igenom. Möjligheten som man har hos en roman som den Heinz Strunk har skrivit är dock att autenticiteten väcker mer intresse än texterna i skolböckerna (se referensen till Bo Lundahl i kapitel 2.1.1.). Arbetet håller sig till en ren teoretisk genomföring och det finns inget empiriskt stöd till autenticitetens överlägsenhet.

Frågan om urvalet kan också problematiseras. Urvalet kan anses vara relativt godtyckligt, även om romanen så klart ger begränsade möjligheter. Det är därför viktigt för en lärare att vara medveten om vilka aspekter som är viktiga och vilka som inte är det. Idén i detta arbete var att välja de teman som är aktuella och har varit så under längre tid i Tyskland, eftersom eleverna då skulle få med sig kunskap som kan direkt omsättas och användas i ett besök i Tyskland. Dock är ett godtyckligt urval nödvändigt för att mängden av material som kan erbjudas är oöversiktligt stor. Varje lärare har därför ett eget ansvar att använda sig av det som hen tycker hjälper undervisningen bäst. Å andra sidan får också påpekas att Österrike och Schweiz skulle falla bort i det här projektet. Ett försök att få med referenser till dessa två länder där tyska också pratas, skulle dock ha känts för konstgjort.

Ett stort problem som inte märktes förrän mot slutet och inte kunde korrigeras är att arbetet har en enbart ”manlig” fokus. Allt material och alla personligheter är män. Det innebär två saker: för det första visar det just hur fokuset i tysk media och kultur ligger på mannen och det borde problematiseras under undervisningen, och för det andra borde undervisningssekvenserna som hypotetiskt följer efter genomgången av *Fleisch ist mein Gemüse* ha en enbart kvinnlig fokus. Det erbjuder också möjligheten att skriva ett liknande arbete som behandlar liknande teman med en istället kvinnlig fokus.

Vid sidan av sådana negativa aspekter, eller åtminstone aspekter som måste beaktas och problematiseras, finns det också en rad fördelar med det här sättet att arbeta. En fördel, till exempel, är att arbetet inkluderar väldigt mycket kunskap från alla möjliga områden. Det är, om använt riktigt, ett otroligt effektivt sätt att förbättra elevernas allmänbildning, inte bara deras tyskkunskaper. Arbetet har visat hur många teman har interkulturella aspekter så att en jämförelse inte bara kan förklara främmande fenomen, utan också förtydliga den egna kulturella kunskap om sin direkta omvärld. Jämförelsen har dock alltid varit mellan den ”tyska” och den ”svenska” aspekten. Det kan bli problematiskt när undervisningen är i en klass med ett högt antal av elever som inte har bott i Sverige eller i Tyskland särskilt länge. Om behandlingen av romanen och teman på ett kontrastivt sätt skulle innebära att femton olika kulturella betydelser måste tas in och jämföras är det kanske bättre att utesluta för många kontrastiva moment.

Kan man väcka intresse på detta sätt har man som lärare en bra möjlighet att nå goda resultat med sina elever. Det menas inte bara i samband med betyg, utan att möjligheten att eleverna får med sig många förbättrade och djupare kunskaper. Just när friare diskussioner i sammanhang med litteratur görs kan det, enligt Marx Åberg, leda till en starkare motivation inom språkundervisningen (jfr Marx Åberg, 2010, s. 183ff).

Sättet att behandla olika teman på ett kontrastivt och interkulturellt sätt ger också möjligheten att elever kan arbeta mer interdisciplinärt. När kärnkraft är temat i tyskundervisningen kan kommunikationen mellan tysk- och svenskläraren eller samhällskunskapsläraren leda till att temat behandlas parallellt. Temat behandlas då mer mångfacetterat och resultatet borde bli mer balanserat än om temat behandlas bara i ett ämne. Sådant kan då planeras i ett större lag av lärare. På så sätt skulle säkerligen mer idéer komma in i bilden. Detta kan också vara värt att undersöka.

Det viktigaste i arbetet med hypertext-modellen, liksom i språkundervisningen i allmänhet, är sättet läraren planerar och bygger upp sina lektioner på, d.v.s. genom att välja intressanta aspekter och också visa varför dessa är viktiga och roliga är avgörande. Om teman väljs som inte kan presenteras och förmedlas på ett entusiastiskt sätt kommer hypertext-modellen inte vara intressantare för eleverna än det som skolböckerna redan presenterar.

Bibliografi

Tryckta källor

Abraham, Ulf och Kepser, Matthis. 2005. *Literaturdidaktik Deutsch – Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Altmayer, Claus. 2004. *Kultur als Hypertext – Zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache*. München: Iudicum Verlag.

Arnold, Heinz Ludwig och Detering, Heinrich. 1996. *Grundzüge der Literaturwissenschaft*. München: DTV.

Bayer, Sandra. 2012. *Popmusik im Daf-Unterricht – Zur Eignung deutschsprachiger Popsongs für die Entwicklung einer interkulturellen Kompetenz im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht*. Saarbrücken: AkademikerVerlag

Bischof, Monika o.a.. 1999. *Landeskunde und Literaturdidaktik*. München: Langenscheidt.

Grub, Frank Thomas. 2011. *Zwischen Theorie und Praxis, Literatur und Landeskunde: Aktuelle Kinder- und Jugendbücher im Unterricht* in Lingua (nr 3 2011).

Kirsch, Frank-Michael. 1998. *Stille aber ist Mangelware – Deutschland und die Deutschen in schwedischen Schulbüchern für das Fach Deutsch 1970-1995*. Acta Universitatis Stockholmiensis Stockholmer Germanistische Forschungen 54. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.

Knorr, Peter, u.a.(red.). 2009. *Titanic – Das Erstbeste aus 30 Jahren*. Berlin: Rowohlt Verlag.

Landwehr, Achim und Stockhorst, Stefanie. 2004. *Einführung in der europäische Kulturgeschichte*. Paderborn: Schöningh.

Lundahl,Bo. 1998. *Läsa på främmande språk*. Lund: Studentlitteratur.

Marx Åberg, Angela. 2010. *Lesefreude und Lernorientierung – Ein Untersuchung von Lehrerentscheidungen beim Lesen eines Romans in einer Schülergruppe im schwedischen Unterricht Deutsch als Fremdsprache*. Växjö: Linnaeus University Press.

Regener, Sven. 2003. *Herr Lehmann*. München: Goldmann Verlag

Schnell, Ralf. 2003. *Geschichte der deutschsprachigen Literatur seit 1945*. Stuttgart/Weimar: J.B. Metzler Verlag.

Skolverket.2011. Ämnesplan för moderna språk. Stockholm: Skolverket.

Skolverket. 2011. Läroplanen, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola 2011. Stockholm: Skolverket.

Strunk, Heinz. 2004. *Fleisch ist mein Gemüse – Eine Landjugend mit Musik*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag.

Tornberg, Ulrika. 2009. *Språkdiraktik*. Malmö: Gleerups.

Elektroniska källor

Lieske, Tanya. 12.08.2010. *Gemeinde in Not – Die letzten Menschen von Hugoldsdorf*. <http://www.faz.net/aktuell/gesellschaft/gemeinde-in-not-die-letzten-menschen-von-hugoldsdorf-11027672.html>(senast 28.12.2012)

Wensierski, Peter. 28.02.2011. *Endstation Vorstadt*. <http://www.spiegel.de/spiegel/print/d-77222586.html> (senast 28.12.2012)

Bundeszentrale für politische Bildung. *60xDeutschland*. <http://www.bpb.de/mediathek/60xdeutschland/>. (senast 28.12.2012)

Bundeszentrale für politische Bildung. www.bpb.de. (senast 28.12.2012)

Film

Becker, Wolfgang. *Goodbye Lenin!* DVD. 121 min. X Film. 2003.

Musik

DJ Koze a.k.a. Adolf Noise. *Zuviel Zeit auf Wo die Rammelwolle fliegt*. 2005. Buback(Indigo)

Die Ärzte. Helmut K. auf Ab 18. 1987. CBS Schallplatten.

Fettes Brot. *The Grosser* auf Demotape. 2001. Yo Mama(Indigo).

Grebe, Rainald. *Brandenburg* auf Rainald Grebe und die Kapelle der Vernunft. 2005. Wortart.

Grebe, Rainald. *Prenzlauer Berg* auf Rainald Grebe und das Orchester der Vernunft. 2011. Versöhnungsrecords.

Kettcar. *Schrilles Bunttes Hamburg* auf Zwischen den Runden. 2012. Grand Hotel Van Cleef(Indigo).

MB1000 feat. Later. *Schützenfest*. 2005. <http://www.youtube.com/watch?v=SPtGaxWsjbg> (senast 30.12.12)