

Radboud Universiteit Nijmegen
Faculteit der Letteren
Educatie in de Taal- en Cultuurwetenschappen
Masterarbeit

Lehrpersonen als Torwächter der literarischen Welt

Der aktuelle Status des Schulkanons für das Schulfach Deutsch in den Niederlanden auf Basis der Favoriten, kanonisch empfundenen Werke und Bücherempfehlungen von niederländischen DaF-Lehrern und -Lehrerinnen aus der Oberstufe.

Studentin: Anouk Schepers
Schulfach: Deutsch
anouk.schepers@ru.nl
Matrikelnummer: S1005647
Abgabedatum: 15-06-2022

Erstbetreuer: Prof. Dr. P.L.M. Sars
E-Mailadresse: paul.sars@ru.nl
Zweitleser: Dr. J.J.M. Dera
E-Mailadresse: jeroen.dera@ru.nl

Zusammenfassung

In vorliegender Masterarbeit ist *Diversität* ein zentraler Begriff. Es wird insbesondere auf die Diversität des aktuell herrschenden Schulkanons für das Schulfach Deutsch fokussiert. Ziel dieser Masterarbeit ist, zu inventarisieren, wie der aktuell herrschender Schulkanon für das Schulfach Deutsch in den Niederlanden aus Sicht der Lehrpersonen aussieht und wie divers er ist. Der Fokus liegt hierbei auf die Diversität des Geschlechts, Alters, der Nationalität des Autors bzw. der Autorin und des Erscheinungsdatums und Genres der Werke. Anhand von zwei Forschungsmethoden werden sowohl quantitativen als auch qualitativen Daten gesammelt: Zuerst wird eine Studie von Dera und Lommerde (2020) repliziert, damit Autoren, Autorinnen und Werke gesammelt werden. Diese Daten werden statistisch analysiert. Anschließend werden diese quantitativen Daten in Interviews von vier Experten kommentiert. Die Transkripte dieser Interviews werden kodiert, sodass vertiefenden qualitativen Daten gesammelt werden können. Aus dem gesamten Forschungsverfahren kam heraus, dass der aktuelle Schulkanon für das Schulfach Deutsch in den Niederlanden aus Sicht der DaF-Lehrpersonen wenig Diversität aufzeigt: Überrepräsentiert sind die Autoren deutscher Herkunft, Autorinnen und die anderen DACH-Länder bleiben unterrepräsentiert.

In voorliggende masterscriptie is *diversiteit* een kernbegrip. De focus ligt hierbij in het bijzonder op de diversiteit van de actueel gebruikte schoolcanon voor het schoolvak Duits. Het doel van deze masterscriptie is het onderzoeken hoe de actueel gebruikte schoolcanon voor het schoolvak Duits in Nederland er vanuit het perspectief van docenten Duits uit ziet en hoe divers deze is. Hierbij wordt enerzijds gefocust op diversiteit van geslacht, leeftijd en nationaliteit van de auteurs en anderzijds op de publicatiedata en genres van de werken. Aan de hand van twee onderzoeksmethoden worden zowel kwantitatieve als kwalitatieve data verzameld: Allereerst wordt een studie van Dera en Lommerde (2020) gerepliceerd zodat auteurs en werken verzameld kunnen worden. Deze data worden statistisch geanalyseerd. Aansluitend worden deze kwantitatieve data in interviews door vier experts becommentarieerd. De transcripties van deze interviews worden gecodeerd zodat hieruit verdiepende kwalitatieve data verzameld kunnen worden. Uit het gehele onderzoeksproces kwam naar voren dat de actuele schoolcanon voor het schoolvak Duits in Nederland vanuit het perspectief van docenten Duits weinig divers is: Mannelijke auteurs van Duitse afkomst zijn oververtegenwoordigd, terwijl vrouwen en auteurs uit andere Duitstalige landen ondervertegenwoordigd blijven.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung.....	1
Abkürzungsverzeichnis.....	4
1. Einleitung.....	5
2. Forschungsstand.....	7
2.1. Die Plurizentrik der deutschen und niederländischen Sprache	7
2.2. Die Plurizentrik der Sprache im (deutschen) Fremdsprachenunterricht	7
2.2.1. Die ABCD-Thesen und das DACH(L)-Konzept.....	8
2.3. Der Umgang mit Plurizentrik im niederländischen (Fremd)Sprachenunterricht	9
2.3.1. (Sprachliche) Diversität beim Schulfach Niederländisch.....	11
2.3.2. (Sprachliche) Diversität beim Schulfach Deutsch.....	13
2.4. Der (Schul)Kanon	13
2.4.1. Weshalb ist ein diverser Schulkanon erforderlich?	15
2.4.2. Dozenten und Dozentinnen als Torwächter der literarischen Welt.....	16
3. Methodik.....	20
3.1. Forschungsfragen und Hypothesen	20
3.1.1. Nebenfragen.....	21
3.1.2. Hypothesen	21
3.2. Respondenten	23
3.3. Datenerhebung	24
3.3.1. Konzeptidee des Fragebogens	25
3.3.2. Überprüfung der Konzeptidee	26
3.3.3. Erstfassung des Fragebogens.....	27
3.3.4. Überprüfung der Erstfassung des Fragebogens	29
3.3.5. Die Endfassung des Fragebogens	30
3.3.6. Verbreitung des finalen Fragebogens	31
3.3.7. Erhebung von zusätzlichen qualitativen Daten	32
3.4. Datenanalyse	35
3.4.1. Analyse der quantitativen Daten.....	35
3.4.2. Analyse der qualitativen Daten.....	37
4. Ergebnisse	39
4.1. Ergebnisse aus den Fragebögen	39
4.1.1. Die demografischen Daten	39
4.1.2. Die meistaufgelisteten Autoren, Autorinnen und Werke insgesamt	42
4.1.3. Die Diversität der aufgelisteten Autoren, Autorinnen und Werke insgesamt	44

4.1.4. Die Unterschiede zwischen den drei Listen	48
4.1.5. Die Auswahlbegründung der Dozenten und Dozentinnen	56
4.2. Ergebnisse aus den Fokusgruppengesprächen	59
4.2.1. Erster Eindruck der Fokusgruppengespräche	60
4.2.2. Erklärungen der geringen Diversität der Fragebogendaten	61
4.2.3. Persönliche Selektionskriterien der Experten	63
5. Diskussion	66
5.1. Diskussion der quantitativen Daten	66
5.2. Diskussion der qualitativen Daten	70
5.3. Schlussfolgerungen	72
6. Fazit und Ausblick	76
Literaturverzeichnis	78
Anhang	81
Erstfassung des Fragebogens	81
Endfassung des Fragebogens	95
Rohdaten aus den Fragebögen	109
Kodierung der genannten Autoren bzw. Autorinnen und Werke	147
Kurzfassung und Erklärung Daten + Forschungsziel Experten	156
Interviewprotokoll Expertenfokusgruppe	163
Transkriptionen der Expertenfokusgruppengespräche	167
Kodierleitfaden der qualitativen Inhaltsanalyse	195
Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse	199

Abkürzungsverzeichnis

ABCD	Österreich, BRD, die Schweiz, DDR
BRD	Bundesrepublik Deutschland
CvTE	College voor Toetsen en Examens
DACH(L)	Deutschland, Österreich, die Schweiz, (Luxemburg, Südtirol, Ostbelgien)
DACHS	Deutschland, Österreich, die Schweiz, sonstig
DaF	Deutsch als Fremdsprache
DDR	Deutsche Demokratische Republik
DIA	Duitsland Instituut Amsterdam
FE	Favorit-Empfehlung
FW	Favorit-wichtige Werke
FWE	Favorit-wichtige Werke-Empfehlung
GER	Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen
havo	hoger algemeen voortgezet onderwijs
ICC	interculturele communicatieve competentie
IPR	Interview Protocol Refinement
mvt	moderne vreemde talen
QCA	Qualitative Content Analysis
SLO	Stichting Leerplanontwikkeling
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
SuS	Schüler und Schülerinnen
vmbo	voorbereidend middelbaar beroepsonderwijs
vwo	voorbereidend wetenschappelijk onderwijs
WE	wichtige Werke-Empfehlung

1. Einleitung

Im schulischen Kontext ist Diversität ein immer aktuelles und vielbesprochenes Thema. Es geht hierbei nicht nur um die ethnische, kulturelle und sexuelle Diversität der Schüler und Schülerinnen (SuS) selbst, sondern auch um die Diversität der Inhalte des Lehrangebots. Im literaturdidaktischen Wissenschaftsbereich wurde über letztgenannte Art von Diversität schon vieles geschrieben. Dera (*preprint*) beschreibt eine Studie von Stallworth, Gibbons und Fauber (2006), in der deutlich wurde, dass die Literaturcurricula von amerikanischen Schulen in Alabama wenig divers sind (vgl. Stallworth, Gibbons & Fauber in Dera *preprint*, 2). Wenn die Literaturcurricula aus anderen Ländern erforscht werden, seien gleichartige Ergebnisse zu finden (vgl. Dera *preprint*, 2). Dies wird von Arikan (2005), Bongers (2021) und Dera (2019; 2021; *preprint*) bestätigt. In einer Studie analysierte Arikan (2005) die visuellen Darstellungen von Alter, Gesellschaftsklasse und Geschlecht in zwei Textbüchern für Englisch als Fremdsprache und fand heraus, dass männliche Figuren öfter abgebildet sind als weibliche Figuren (vgl. ebd., 36). Bongers (2021) schreibt in seiner Masterarbeit, dass es in den Niederlanden beim Schulfach Niederländisch an sexuelle Diversität innerhalb des Literaturunterrichts mangelt (vgl. ebd., 6). Die Diversität des Literaturcurriculums beim Schulfach Niederländisch in den Niederlanden wurde auch von Dera (2019; 2021; *preprint*) erforscht. In seinen Studien erforschte er diese Diversität sowohl aus Sicht der SuS als aus Sicht der Dozenten und Dozentinnen. SuS aus der 11. Klasse havo¹ und der 12. Klasse vwo² wurden gefragt, die Werke auf ihren Literaturlisten aufzulisten. Lehrpersonen des Schulfach Niederländisch wurden gefragt, jeweils acht Werke aufzulisten, die sie als persönliche Favoriten betrachteten, die sie für kanonisch wichtig hielten und die sie SuS aus der 10. Klasse havo/vwo empfehlen würden (vgl. ebd.). Aus diesen drei Studien kam heraus, dass Männer auf die Literaturlisten der SuS und der Lehrpersonen dominieren. Frauen und Autoren/Autorinnen aus anderen niederländischen Sprachzentren (wie Belgien) waren weniger, oder sogar nicht, anwesend (vgl. Dera 2019, 19-23; Dera 2021, 117; Dera *preprint*, 6-13). Es lässt sich daher sagen, dass auch das niederländische Literaturcurriculum für das Schulfach Niederländisch wenig divers ist, sowohl aus Sicht der von SuS gelesenen Werke als auch aus Sicht der von Lehrpersonen aufgelisteten Werke.

Am Ende seiner letzten Studie formuliert Dera (*preprint*) die Empfehlung, seine Studie in anderen Ländern zu replizieren, sodass die Diversität der Literaturcurricula an weiterführenden

¹ Havo ≈ Realschule

² Vwo ≈ Gymnasium

Schulen aus vergleichender Perspektive angenähert werden kann (vgl. ebd., 16). Diese Empfehlung und die interessanten Daten der Studien sind den Anlass zu vorliegender Masterarbeit. Ziel dieser Arbeit ist es, zu inventarisieren, was der aktuell herrschender Schulkanon für das Schulfach Deutsch in den Niederlanden aus Sicht der Lehrpersonen ist und wie divers er ist. Der Fokus liegt hierbei auf die Diversität bezüglich des Geschlechts, Alters, der Nationalität des Autors bzw. der Autorin und des Erscheinungsdatums und Genres des Werkes. Anders als in den Studien von Dera (2019; 2021; *preprint*) handelt es sich in dieser Masterarbeit nicht nur um die Werke, die die Lehrpersonen auflisten, sondern auch um die Begründungen hinter diesen Auflistungen. Am Ende dieser Masterarbeit sollte, im Idealfall, deutlich sein, inwiefern es für das Schulfach Niederländisch und Deutsch in den Niederlanden die gleichen Tendenzen gibt.

Die Studien von Dera (2019; 2021; *preprint*) und andere relevante wissenschaftliche Hintergründe werden im nächsten Kapitel ausführlich auseinandergesetzt, sodass vorliegender Studie im Forschungsstand eingebettet und die Relevanz der Studie deutlich wird. Anschließend wird in Kapitel 3 die angewandte Methodik beschrieben. Zuerst werden die Forschungsfragen und Hypothesen vorgestellt, darauffolgend wird näher auf den beabsichtigten Respondenten, die Datenerhebung und die Datenanalyse eingegangen. Im 4. Kapitel werden die erhobenen Daten aufbereitet und ausgewertet. Zuerst werden im Paragraph 4.1. die quantitativen Daten präsentiert und anschließend wird in Paragraph 4.2. auf den qualitativen Daten eingegangen. Darauffolgend werden diese Daten und das gesamte Forschungsverfahren in Kapitel 5 diskutiert. Zum Schluss kommt es im 6. Kapitel zu einem Fazit und Ausblick, in dessen besprochen wird, was aus vorliegender Studie hervorgekommen ist und welche Themen sich für Folgestudien an dieser Masterarbeit anknüpfen lassen.

2. Forschungsstand

Im vorliegenden Kapitel wird die Studie dieser Masterarbeit im Forschungsstand eingebettet. Anhand der ersten Paragraphen wird erklärt, dass sowohl die deutsche als auch die niederländische Sprache im Grunde genommen sprachlich divers ist und wird gezeigt, welche Rolle diese sprachliche Diversität im niederländischen Muttersprachenunterricht und Deutsch als Fremdsprache-Unterricht (DaF-Unterricht) einnimmt. Zudem wird in diesen Paragraphen die sprachliche Diversität des Niederländischen und Deutschen an Literaturunterricht gekoppelt. Anschließend wird der Begriff ‚(Schul)Kanon‘ erklärt und wird erläutert, weshalb es wichtig sei, ein diverser Schulkanon zu haben. Abschließend wird die Rolle der Dozenten und Dozentinnen bezüglich des Erstellens und Behaltens eines Literaturcurriculums und Schulkanons erläutert. Das vorliegende Kapitel bildet insgesamt einen Rahmen, in dem vorliegende Masterarbeit entstanden ist und zeigt somit die Relevanz dieser Studie.

2.1. Die Plurizentrik der deutschen und niederländischen Sprache

Eine plurinationale bzw. *plurizentrische* Sprache ist eine Sprache, die mehrere Standardsprachen bzw. *Standardvarietäten* enthält (vgl. Dürscheid 2004, 59; Hoffmann 2017, 14; Kellermeier-Rehbein 2018, 189). Mit anderen Worten heißt das, dass plurizentrische Sprachen in mehreren Ländern und Gebieten als Amtssprache wahrgenommen werden (vgl. Schopf und Weidner 2021, 26-27). Sowohl die deutsche als die niederländische Sprache ist plurizentrisch (vgl. ebd.). Die niederländische Sprache ist nicht nur in den Niederlanden die offizielle Sprache, sondern gilt auch in Belgien, Suriname, Aruba, Curaçao und St. Martin als eine der Amtssprachen (vgl. Taalunie 2019). Die größten Sprachzentren der deutschen Sprache sind Deutschland, Österreich und die Schweiz. Das deutschsprachige Gebiet geht aber weiter bis zum Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol (vgl. Hoffmann 2017, 14).

Jede der einzelnen Standardvarietäten ähnelt die anderen Standardvarietäten teilweise. Die einzelnen Standardsprachen unterscheiden sich allerdings auch aufgrund der Aussprache, Wortschatz, Grammatik und Pragmatik voneinander (vgl. Kellermeier-Rehbein 2018, 189-190). Diese Unterschiede, die die einzelnen Sprachvarietäten aufweisen, sind nach varietätenlinguistischer Sicht weder als korrekt noch als inkorrekt zu bewerten: Im plurizentrischen Ansatz ist jede einzelne Varietät gleichrangig (vgl. Dürscheid 2004, 59; Majjala, Tammenga-Helmantel und Donker 2016, 5).

2.2. Die Plurizentrik der Sprache im (deutschen) Fremdsprachenunterricht

Die plurizentrische Eigenschaft einer Sprache kann im Bereich des (Fremd)Sprachenunterrichts Diskussionen auslösen: Welche Varietäten sollten gelehrt und in

studentischen Texten akzeptiert werden? Im fachdidaktischen Wissenschaftsliteratur sind diese Diskussionen auch für den DaF-Unterricht zu finden. Einerseits wird argumentiert, dass die Plurizentrik eine große Rolle im DaF-Unterricht spielen sollte, denn „[e]in grundlegendes Ziel des DaF-Unterrichts sollte das Bewusstmachen der Tatsache sein, dass die deutsche Sprache uneinheitlich ist und dass Varietäten und Stile des Deutschen sich nicht nur strukturell, sondern auch funktional deutlich voneinander unterscheiden. Dieses Wissen um die Variation in der deutschen Sprache wird dazu beitragen, pragmatische Sprachkompetenzen beim Fremdsprachenlerner auszubilden.“ (Spiekermann 2010, 355). Eine plurizentrische Herangehensweise im DaF-Unterricht ist integrativ, richtet sich auf kommunikativem Handeln und stellt die Lerner und Lernerinnen der Sprache zentral. Die Herangehensweise ist außerdem interkulturell, multiperspektivisch, intrakontrastiv und supranational (vgl. Schopf und Weidner 2021, 32). Das Lernen der deutschen Sprache plurizentrisch heranzugehen, stimuliere eine höhere Toleranz für sprachliche Variationen (vgl. ebd.). Es ist, laut Schopf und Weidner (2021), daher auch sogar unerwünscht, im DaF-Unterricht monozentrisch zu arbeiten. Monozentrischer DaF-Unterricht Sorge nämlich dafür, dass SuS Probleme erfinden würden, wenn sie sich im deutschsprachigen Gebiet befinden. Sie würden ein ein-seitiges Bild der deutschen Sprache bekommen und demzufolge würden sie beim Verstehen der Varietäten, die nicht im Unterricht behandelt wurden, Probleme erfinden (vgl. ebd., 30).

Auf der anderen Seite wird allerdings argumentiert, dass eine plurizentrische Herangehensweise im DaF-Unterricht für die Lernenden der Sprache zu komplex und verwirrend sei. Die Vielheit der Varietäten könne darüber hinaus die Lernmotivation der Lernenden negativ beeinflussen (vgl. Schopf & Weidner 2021, 27-28). Ziel des DaF-Unterrichtes sei es, die deutsche Sprache so einfach wie möglich zu präsentieren, sodass das Sprachenlernen vereinfacht werde. Darüber hinaus fragen Skeptiker und Kritiker des plurizentrischen Ansatzes im DaF-Unterricht sich, ob SuS sich überhaupt in diesen Sprachvarietäten interessieren würden. Es gilt an dieser Stelle der Diskussion die allgemeine Auffassung, die SuS werden sich darin nicht interessieren und es wird sie überfordern (vgl. ebd., 29-30). Diese Argumente seien aber, laut Nicolaescu (2017), auf Mythen basiert: Die SuS interessieren sich wohl für die Sprachvarietäten und werden nicht von diesen Variationen überfordert (vgl. ebd., 102).

2.2.1. Die ABCD-Thesen und das DACH(L)-Konzept

Um den plurizentrischen Ansatz im DaF-Unterricht zu steuern, wurde 1988 von Mitgliedern der DeutschlehrerInnenverbände aus Österreich (A), die BRD (B), die Schweiz (C) und die

DDR (D) 16 Thesen aufgestellt; die ABCD-Thesen. Diese Thesen sollten dafür sorgen, dass die Sprachvarianten jede der vier Sprachregionen im Deutschunterricht vertreten wurden, sowohl in den Lehrmaterialien als auch in Lehramtsstudien, Fort- und Weiterbildung für Lehrpersonen und in der Didaktik (vgl. Schopf & Weidner 2021, 46). Aus diesen ABCD-Thesen entstand in den 1990er Jahren das DACH-Konzept. Der Name dieses Konzeptes verweist auf die größten Sprachzentren im deutschsprachigen Raum: Deutschland (D), Österreich (A) und die Schweiz (CH) (vgl. Nicolaescu 2017, 98-99). Je nachdem, ob kleinere Sprachzentren wie Luxemburg, Südtirol oder Ostbelgien im Konzept miteinbezogen werden, wird auch vom DACH(L)-Konzept gesprochen (vgl. Maijala et al. 2016, 3-4). Beim DACH(L)-Konzept geht es „[...] um die Anerkennung der Vielfalt des deutschsprachigen Raumes und um die gleichwertige Einbeziehung der unterschiedlichen sprachlichen und landeskundlichen Dimensionen dieses Raumes in Lehrmaterialien.“ (Nicolaescu 2017, 98-99).

Das DACH(L)-Konzept hat zwei Seiten; eine kulturelle und eine sprachliche Seite. An der kulturellen Seite des Konzeptes wird vor allem auf unterschiedlichen kulturellen Phänomenen fokussiert, wie bspw. Traditionen und Feste. Es handelt sich hier um pragmatische Kenntnisse, die dafür sorgen werden, dass Lerner und Lernerinnen in einer fremden Kultur gut zurechtkommen werden. Wichtig hierbei sind das Wahrnehmen und Verstehen kultureller Unterschiede. Die kulturelle Seite des DACH(L)-Konzeptes fördert interkulturellen Vergleich und interkulturelle Reflexion (vgl. Maijala et al. 2016, 4). An der sprachlichen Seite des Konzeptes liegt der Fokus auf nationalen Varietäten „[...] und je nach dem Sprachstand der Lernenden möglicherweise auch die Dialekte im deutschsprachigen Raum.“ (ebd.). Im konkreten Sinne steht im ganzen DACH(L)-Konzept „[...] nicht nur der Erwerb von faktischem Wissen, sondern die Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit der deutschsprachigen Kultur“ zentral (Nicolaescu 2017, 100).

2.3. Der Umgang mit Plurizentrik im niederländischen (Fremd)Sprachenunterricht

In den Niederlanden ist jedes Schulfach in mehreren Domänen aufgeteilt. Diese Domänen umfassen die Fertigkeiten, die SuS am Ende ihrer Schullaufbahn beherrschen können müssen. In den Abschlussprüfungen jedes Schulfachs werden die Fertigkeiten dieser Domänen abgefragt. Dessen zufolge sind diese Domänen die Bausteine des Schulcurriculums. Für das Schulfach Niederländisch und die modernen Fremdsprachen (havo/vwo) sind die Domänen einigermaßen identisch:

Domäne	Niederländisch	Moderne Fremdsprachen
A	Lesefertigkeit	Lesefertigkeit
B	Mündliche Sprachfertigkeit	Seh- und Hörfertigkeit
C	Schreibfertigkeit	Gesprächsfertigkeit
D	Argumentative Fertigkeiten	Schreibfertigkeit
E	Literatur	Literatur
F	Orientierung an Studium und Beruf	Orientierung an Studium und Beruf

Tabelle 1 - Die Fertigkeitsdomänen für das Schulfach Niederländisch (vgl. CvTE 2018a, 13; CvTE 2018b, 13) und die modernen Fremdsprachen (vgl. Meijer & Fasoglio 2007, 13)

Sowohl beim Schulfach Niederländisch als auch bei den modernen Fremdsprachen wird die Domäne der Lesefertigkeit das schwerste Gewicht beim Bestehen der Endprüfungen beigemessen, da es für 50% der Endnote verantwortlich ist (vgl. Meijer & Fasoglio 2007, 13; CvTE 2018a, 13; CvTE 2018b, 13). In keiner der sechs Domänen sind Kenntnisse von Sprachvarietäten, der Plurizentrik der Sprachen und den Kulturen der Zielspracheländer wiederzufinden. Laut Schat, De Graaff und Van der Knaap (2018) wäre es möglich, diese Kenntnisse bei Domäne E (Literatur) zu behandeln, denn über literarische Werke können Kenntnisse über Sprachvarietäten und Kulturen vermittelt werden (vgl. ebd., 13-14). Dies ist aber freibleibend und damit hängt die Vermittlung dieser Kenntnisse stark von Interessen bzw. Schwerpunkten jeder Lehrperson ab.

Die Vermittlung der Sprachvarietäten- und Kulturkenntnisse sollte nicht freibleibend bleiben, da sie für die Entwicklung interkultureller Kompetenzen bei SuS wichtig sind. Die interkulturelle Kompetenz sorgt dafür, dass SuS sich von ihren eigenen kulturellen Hintergrund bewusstwerden und adäquat mit anderen Kulturen umgehen können. Dies sei besonders wichtig in einer globalisierten und multikulturellen Welt (vgl. ebd., 14). Eine Gruppe von Dozenten, Dozentinnen und Experten hat aufgrund dieser (und anderer) ‚Curriculumschwächen‘ unter dem Namen *Curriculum.nu* Curriculumvorschläge publiziert. Die Gruppe von Curriculum.nu erkennt die Probleme des modernen Fremdsprachenunterrichts, die beim Auflisten der Domänen³ schon sichtbar sind:

„Wat in de huidige eindtermen niet terugkomt is de volle breedte van de inhoud die hoort bij de bestudering van een taal. Naast het vanzelfsprekende belang van taalvaardigheid, kan er namelijk inhoud worden aangewezen die niet alleen zal leiden tot een grotere taalvaardigheid, maar die bovendien zal

³ Wie in Tabelle 1

*bijdragen aan taalbewustzijn en cultuurbewustzijn en daarmee aan
interculturele communicatieve competenties (ICC).”
(Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen 2018, 3)*

Mit anderen Worten will Curriculum.nu das auf Sprachfertigkeiten fixierte Fremdsprachenunterricht in einem Fremdsprachenunterricht, in der kommunikativen Kompetenzen, Kultur- und Sprachbewusstheit zentral stehen, umwandeln: Kinder sollten Kultur- und Sprachbewusst werden (vgl. Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen 2018, 1; Tammenga-Helmantel, Jentges & Ciepielewska-Kaczmarek 2020, 25). Die Dozenten, Dozentinnen und Experte von Curriculum.nu erkennen auch, dass Worte, Redewendungen, Strukturen, Registers und Konventionen viel über die Kultur, Normen und Werten eines Landes oder Sprachgebietes aussagen und Sprachen daher soziale und kulturelle Phänomene sind (vgl. Curriculum.nu 2019, 12). In den Curriculumvorschlägen schreiben sie daher Folgendes:

„Allerlei vormen van audiovisuele en geschreven teksten, ook digitaal, en ervaringen met internationale contacten binnen en buiten de les zijn niet alleen taal- maar ook cultuuruitingen. Daarop te reflecteren helpt de cultuur van de sprekers van de vreemde taal te leren kennen en begrijpen, en misverstanden te voorkomen. Het vreemdetalenonderwijs helpt de leerlingen overeenkomsten en verschillen tussen cultuuruitingen in talen te ontdekken, effectief met verschillen te leren omgaan en te communiceren in verschillende communicatieve contexten en situaties waarin de cultuur van de leerlingen en die van de gebruikers van de andere taal met elkaar in aanraking komen.” (Curriculum.nu 2019, 12)

Zu dem, was Curriculum.nu beschreibt, gehört daher auch die Plurizentrik des Niederländischen bzw. Deutschen oder anderer Fremdsprachen und die damit verbundenen Sprachvarietäten.

2.3.1. (Sprachliche) Diversität beim Schulfach Niederländisch

Wie in Paragraph 2.3. schon beschrieben wurde, sind in keiner der sechs Domänen Kenntnisse von Sprachvarietäten, der Plurizentrik der Sprachen und den Kulturen der Zielsprachländer wiederzufinden. Dozenten und Dozentinnen sind daher nicht verpflichtet, diese Kenntnisse zu behandeln, um die kommunikativen Kompetenzen, Kultur- und Sprachbewusstheit ihrer SuS zu fördern. Es wäre aber durchaus möglich, diese Kenntnisse über Domäne E (Literatur) zu

behandeln (vgl. Schat, De Graaff & Van der Knaap 2018, 13-14). SuS aus der Oberstufe havo und vwo sind verpflichtet, mindestens 8 (havo) bzw. 12 (vwo) ursprünglich auf Niederländisch verfasste literarische Werke zu lesen (vgl. CvTE 2018a, 14; CvTE 2018b, 14). Es wäre daher theoretisch möglich, eine variierte Liste zusammenzustellen, auf der Werke des ganzen niederländischen Sprachraums zu finden sind. Eine Studie von Dera (2019) zeigt aber, dass dies in der Praxis eher nicht der Fall ist. Während des Schuljahres 2017–2018 erforschte Dera anhand von Fragebögen die Diversität der gelesenen literarischen Werke von SuS auf havo- und vwo-Niveau (vgl. Dera 2019, 8). Die Studie beschränkte sich nicht nur auf die Diversität der Herkunft der Autoren und Autorinnen, sondern betrug auch die Diversität bezüglich des Geschlechtes, Alters und der Ethnizität⁴ des Autors bzw. der Autorin. Darüber hinaus wurde das Genre und Erscheinungsdatum der ausgewählten Bücher in der Diversitätsanalyse miteinbezogen (vgl. ebd., 1). Insgesamt notierten die befragten SuS 1642 unterschiedlichen Werke von 725 unterschiedlichen Autoren und Autorinnen (vgl. ebd., 4). Anhand statistischer Analysen wurde deutlich, dass die gelesenen Werke der SuS die Prädikate ‚variationsreich‘ und ‚inklusiv‘ nicht zugeschrieben werden konnten:

„Op de gemiddelde leeslijst is de verhouding tussen mannelijke en vrouwelijke auteurs grofweg 3:1, terwijl het percentage auteurs met een niet-westerse achtergrond op het geheel zeer gering is (4,2%). In die zin lijkt het literatuuronderwijs vooral het beeld van een witte, mannelijke auteur te mediëren. Ook de Vlaamse literatuur is in het Nederlandse onderwijs ondervertegenwoordigd, met een aandeel van 7,3% op de totale selecties. Het percentage teksten van buiten het Nederlandse taalgebied is verwaarloosbaar (0,9%).” (Dera 2019, 4).

Anhand der Daten aus dieser Studie von Dera (2019) kann konkludiert werden, dass die einheimischen, weißen, männlichen Autoren im niederländischen Muttersprachenunterricht dominieren. Autoren und Autorinnen mit Migrationshintergrund und/oder aus anderen niederländischen Sprachzentren sind weniger (oder sogar nicht) anwesend (vgl. Dera 2019, 19-23; Dera 2021, 117). Es wird dementsprechend deutlich, dass im derzeitigen niederländischen Sprachunterricht wenig sprachliche, geschlechtliche und ethnische Varietät bzw. Diversität zu finden ist und der Sprachunterricht in erster Linie größtenteils monozentrisch orientiert ist.

⁴ Migrationshintergrund/nicht-Migrationshintergrund

2.3.2. (Sprachliche) Diversität beim Schulfach Deutsch

Für das Schulfach Deutsch in den Niederlanden sind die Literaturlisten der SuS bislang noch nicht so ausführlich erforscht sowie Dera (2019; 2021; *preprint*) das für das Schulfach Niederländisch erforscht hat. Maijala et al. (2016) haben jedoch festgestellt, dass das DACH-Konzept in der heutigen Unterrichtspraxis nicht selbstverständlich umgesetzt wird und dass DACH-Inhalte dessen zufolge auch nicht selbstverständlich in Lehrmaterialien zurückzufinden sind (vgl. ebd., 4-6). Tammenga-Helmantel et al. (2020) stellen auch fest, dass kulturelle Inhalte im niederländischen Fremdsprachenunterricht wenig zu finden sind: “In het huidige Nederlandse mvt-onderwijs neemt cultuur formeel een marginale positie in; uitsluitend voor het vmbo⁵ geldt ‘Kennis van land en samenleving’ als exameneenheid, terwijl culturele inhoud voor havo en vwo beperkt blijft tot het domein ‘Literatuur’.” (ebd., 25).

Wenn die schulische Realität, Auffassungen und Wünsche der Dozenten und Dozentinnen, die Wissenschaftsliteratur und die Vorschläge zur Erneuerung des Curriculums von Curriculum.nu miteinander verglichen werden, wird eine Diskrepanz sichtbar. Fremdsprachdozenten und -Dozentinnen sind sich wohl davon bewusst, wie wichtig das Anbieten von kulturellen Unterrichtsinhalten für die Entwicklung ihrer SuS ist (vgl. Tammenga-Helmantel et al. 2020, 25). Darüber hinaus zeigen Studien, dass SuS sich in diesen kulturellen Inhalten interessieren und sich mehr kulturelle Inhalte im Unterricht wünschen (vgl. ebd.). Das Anbieten von kulturellen Unterrichtsinhalten werde sogar einen Motivationsschub im Deutschunterricht auflösen (vgl. Maijala, et al. 2016, 3-4). Jedoch bleibt das Angebot der kulturellen Unterrichtsinhalte klein und wird es bis zum fakultativen Unterrichtsstoff beschränkt⁶.

2.4. Der (Schul)Kanon

Eine Sammlung von wichtigen Werken, die immer wieder in großen Zahlen gelesen werden, wird ein Kanon genannt.

„Ein Kanon [...] ist ein Korpus von Texten, die als wertvoll gelten und deren Kenntnisse innerhalb einer Kultur für verbindlich erklärt werden. Die Selektion von Texten beruht auf Wertungen, die sich auf Inhalte, formale Eigenschaften, aber auch auf Wirkungen auf Leser beziehen. Solche Wertzuordnungen ändern sich historisch, so dass ein Kanon einem Wandel

⁵ Vmbo ≈ Hauptschule

⁶ Wie schon in den Paragraphen 2.3. und 2.3.1. erwähnt wurde.

unterliegt, sich Neuem öffnet, Kanontexte ausgrenzt oder einst verworfene Werke wieder aufnimmt.“ (Ehlers 2016, 120).

Bevers (2005) fügt hinzu, dass ein Kanon auch einzelne Worte, Bilder und Töne/Klänge enthalten kann. Kanons werden von Experten zusammengestellt und funktionieren als soziale Konstrukte, die von Experten, aber auch von Kritikern, bewacht werden (vgl. ebd., 390). Wann Werke in einen Kanon aufgenommen werden, hängt von verschiedenen Faktoren ab: einerseits die „textexterne, soziale, pädagogische, religiöse Faktoren und deren kulturelle Funktionen“ (Ehlers 2016, 121) und andererseits die textinternen und ästhetischen Merkmale eines Werkes (vgl. ebd.). Darüber hinaus ist der Präsenz eines Textes bzw. eines Autors oder einer Autorin während der „[...] Veröffentlichung, in Literaturkritik, Wissenschaft, Literaturgeschichten, Schulbüchern, Anthologien, Lexika, Übersetzungen, Interpretationen, Verfilmungen und Hörbuchfassungen“ (ebd.) wichtig bei der Kanonisierung. Wie präsenter ein Autor bzw. eine Autorin oder ein Werk ist, desto sicherer ist der Platz in einem Kanon. Dies gilt auch für die Präsenz bei Gedenkfeiern, Preisvergaben und Literaturfesten (vgl. ebd.). Schulen spielen auch eine wichtige Rolle bei der Kanonisierung von Autoren und Werken:

„Durch Selektion von Lektürestoffen für den Unterricht, Leselisten, administrative Vorgaben, Interpretationshilfen, Schulbücher, Schulliteraturgeschichten, Prüfungsanforderungen und Lehrpläne werden bestimmte Texte und Autoren als relevant für Bildungsprozesse eingestuft. Die Schule stabilisiert damit nicht nur einen materialen Kanon, sondern auch einen Deutungskanon.“ (Ehlers 2016, 122)

Mit seinen Studien macht Dera (2019; 2021; *preprint*) den niederländischen Schulkanon für das Muttersprachenunterricht Niederländisch einsichtig. Zugleich schließen diese Studien an ältere Kanonstudien an und eröffnen sie erneut eine Kanondebatte, die schon länger geführt wird. Kolbas (2001) äußerte schon die Kritik, dass die westlichen Kanons von toten, weißen, europäischen Männern dominiert seien und plädierte für eine Änderung des Kanons (vgl. ebd., 1). Pike (2003) formulierte aus gleicher Hinsicht eine Kanonkritik:

„Modernizers are often keen to point out that the identities of women, ethnic minorities, and the working classes are not found to any great degree in many canonical texts, and that the teaching of English literature, on a global scale, can be viewed as a legacy of British colonialism.“ (Pike 2003, 357)

Im niederländischen Raum äußert Bax (2009) Kritik in gleicher Richtung: Der Kanon sei veraltet. Der Kanon gehe aus historischer Sicht von einem hierarchischen Normen- und Wertesystem aus und fokussiere sich auf einem klassischen westlichen Kulturideal. Früher seien SuS in der Schule anhand dieses elitären Literaturkanons zu wohlerzogenen Bürgern und Bürgerinnen gemacht worden. Dies funktioniere in der heutigen Gesellschaft nicht mehr so: Der Kanon habe sein Monopol als Erziehungsinstrument verloren und sei damit veraltet (vgl. ebd., 72).

2.4.1. Weshalb ist ein diverser Schulkanon erforderlich?

Es ist wichtig, dass Schulkanons und Literaturlisten in der Schule sprachlich, ethnisch und kulturell divers sind, da Literaturunterricht in der Schule an der Entwicklung der sozial-emotionalen Kompetenzen der SuS beiträgt (vgl. Bruns 2011, 11-12). Van Iseghem (2014) stellt, dass Literaturunterricht an der Empathie-Entwicklung der SuS beiträgt (vgl. ebd., 163). Darüber hinaus argumentiert Bruns (2011), dass Literatur die SuS dabei helfen kann, die Welt besser zu verstehen (vgl. ebd., 11). Felski (2008) und Bruns (2011) beschreiben drei Auswirkungen des Literaturlesens, die das Verstehen der Welt fördern: *Recognition* (Wiedererkennung), *Enchantment* (Verzauberung) und *Shock* (Schockieren) (vgl. Felski 2008; Bruns 2011). Wenn SuS sich während des Lesens in der Geschichte wiedererkennen, Sorge das dafür, dass sie sich selbst besser kennenlernen und ihre Eigenkenntnisse vergrößern. Zusammen mit Selbstreflexion Sorge dies dafür, dass die SuS selbstbewusster werden und sich in der realen Welt auf einer Weise weiterentwickeln können, die ohne diese Wiedererkennung in der Literatur nicht unbedingt möglich wäre (vgl. Bruns 2011, 17-19; Beach, Appleman, Fecho & Simon 2016, 9-10; Nilsson 2016, 5). Eine alternative Art von Bewusstsein wird durch die verzaubernde Wirkung der Literatur kreiert. Dies ermögliche es den SuS, die reale Welt temporär zu verlassen (vgl. Felski 2008, 76; Nilsson 2016, 6). Diese zeitliche Entfernung aus der realen Welt und das Erleben einer alternativen Welt Sorge laut Bruns (2011) dafür, dass das Reflektieren und das Kritisieren der realen Welt für die SuS leichter wird, da sie sich in dem Moment des Lesens nicht in der wirklichen Welt befinden (vgl. ebd., 21-22). Letztens erwähnt Felski (2008), dass die schockierende Auswirkung der Literatur dafür Sorge, dass SuS mithilfe der Emotionen und Leiden aus dem gelesenen Werk, ihre eigene Perspektive erweitern können (vgl. ebd., 105). Im Grunde genommen komme es darauf an, dass SuS während des Lesens manche Dinge erleben und eine Menge von Emotionen fühlen, die sie in der realen Welt nicht unbedingt erleben bzw. fühlen würden. Die Begegnung dieser Emotionen und Situationen in der Literatur erleichtere es für die SuS, adäquat zu handeln, wenn sie diese Emotionen und

Situationen in der realen Welt begegnen, da sie aus der Literatur schon mit den Gefühlen und Erlebnissen bekannt geworden sind (vgl. Bruns 2011, 18). Das Literaturlesen ist für die SuS eine Herausforderung, sich in anderen Menschen hineinzusetzen und Gefühle bzw. Auffassungen anderer Menschen zu verstehen (vgl. ebd., 11-12). Es helfe die SuS, das Alltagsleben und dessen Konstrukte besser verstehen zu können. Im Grunde genommen sollte das Lesen von Literatur für eine Verbesserung der Fähigkeit der SuS, zu registrieren, auf welcher Weise die Welt funktioniert und zu verstehen, wieso sie auf dieser Weise funktioniert (vgl. ebd., 17).

Diese Möglichkeit, sich selbst in der Literatur wiedererkennen zu können, wird in mehreren Studien aufgegriffen. So beschreibt Dera (2021; *preprint*) die Wirkung der Literatur als Spiegel und Fenster. Literatur funktioniere für SuS als Spiegel, in denen sie sich selbst wiedererkennen können. Literatur funktioniere zudem auch als Fenster, aus denen die SuS nach anderen Kulturen und Welten schauen können (vgl. Dera 2021, 116; Dera *preprint*, 2). Aus diesem Grund ist es wichtig, ein variiertes Literaturangebot anzubieten, damit es genügend Spiegel gibt, auch für die SuS, die zu den Minderheitsgruppen gehören (vgl. Dera 2021, 116; Dera *preprint*, 2). Wenn aber der Schulkanon hauptsächlich aus weißen, europäischen Männern besteht und daher monokulturell orientiert ist, gibt es zu wenig Spiegel und Fenster. Die Möglichkeit, neue Welten zu entdecken und sich selbst zu erkennen, wird hierdurch eingeschränkt. Dies sei nicht nur problematisch für die sozial-emotionalen Kompetenzen der SuS, sondern es beeinträchtige auch die Lesemotivation der SuS:

„If a student does not recognize any aspects of their own cultural background or ideology, they can experience motivational issues that can block the development of literacy.” (Dera preprint, 2)

Daher ist es wichtig, dass Diversität innerhalb des Schulkansons gesichert wird, sodass SuS eine Menge Spiegel und Fenster treffen können.

2.4.2. Dozenten und Dozentinnen als Torwächter der literarischen Welt

In den Studien von Dera (2019; 2021; *preprint*), die in den vorigen Paragraphen angesprochen wurden, wurden die Literaturlisten und die eigene Wahl der SuS im Vordergrund gestellt. Die Entstehung dieser Literaturlisten und die Wahl der SuS hängen aber nicht nur von den SuS ab, sondern Dozenten und Dozentinnen haben auch einen großen Einfluss auf die Wahl, die SuS treffen. Dera (*preprint*) beschreibt die Lehrpersonen als Torwächter der literarischen Welt: “The perspective of the teacher is considered because the teacher performs a gatekeeping role.

Moreover, teachers often take on the role of advisor, giving students tips on suitable books that match the level of their literary competence.” (Dera *preprint*, 6). Obwohl die SuS größtenteils selbst die Wahl haben, können Dozenten und Dozentinnen die Wahl anhand von selbst hergestellten Literaturhandouts, Lehrwerken und Klassenliteratursets steuern (vgl. ebd., 3). Darüber hinaus wird Lehrpersonen die Rolle eines Ratgebers bzw. einer Ratgeberin zugeschoben und stellen Dera und Lommerde (2020) fest, dass Lehrpersonen ihre SuS auch implizit beeinflussen: Die Literaturkenntnisse und der Literaturenthusiasmus der Dozenten und Dozentinnen spielen eine große Rolle bei der Bücherwahl und der Lesemotivation der SuS (vgl. Dera & Lommerde 2020, 3). Aufgrund dessen sei es für die Lesemotivation der SuS erforderlich, dass Lehrpersonen ihr Liebe für das Lesen mit ihren SuS teilen (vgl. ebd.).

In der Studie von Dera und Lommerde (2020) stand die Frage, inwiefern Studenten und Studentinnen an der Lehrerbildung für das Schulfach Niederländisch ihre Buchempfehlungen an SuS von ihren eigenen Leseinteressen und kanonischen Werken beeinflussen lassen, zentral (vgl. ebd., 3). Anhand einer Umfrage wurden die Studenten und Studentinnen gefragt, dreimal acht Werke aufzulisten: Acht persönliche Favoriten; acht Werke, die sie als kulturell ‚wichtig‘ betrachteten; und acht Werke, die sie SuS aus der 11. Klasse vwo empfehlen würden. Literaturdozenten und -Dozentinnen befinden sich, laut Dera und Lommerde (2020), in einem literarischen Spannungsfeld: Sie haben eigene Leseinteressen; eigene Auffassungen bezüglich der Frage, was kanonisch ist und was nicht; und Auffassungen bezüglich der Lese- und Literaturkompetenzen ihrer SuS (vgl. ebd., 4). Es sei daher wichtig, die drei Spieler des Spannungsfeldes zu erforschen und das ist somit auch das Ziel dieser Studie von Dera und Lommerde (2020): Es wurde erforscht, inwiefern diese drei Listen sich voneinander unterscheiden. Darüber hinaus wurde analysiert, inwiefern diese drei Listen auf Basis der Kriterien Geschlecht, kulturelle Diversität, Genre und Erscheinungsdatum ein diverses Bild der niederländischen Literatur zeigen (vgl. ebd., 3).

Letztendlich wurden in der Studie von Dera und Lommerde (2020) 36 Fragebögen analysiert. Die Respondenten nannten insgesamt 256 unterschiedlichen Werke. Bei jedem Werk wurde notiert, wie oft es als Favorit, kanonisch und Empfehlung markiert wurde und wie oft die drei Listen sich pro Respondent ähnelten. Darüber hinaus wurde pro Werk kodiert, ob der Autor bzw. die Autorin zurzeit lebte, männlich oder weiblich war, westlich oder nicht-westlich war und zur flämischen oder niederländischen Literatur gehört. Erscheinungsdatum und Genre wurden auch pro Werk kodiert (vgl. ebd., 6). Aus der Analyse kam heraus, dass die sechs meistgenannten Werke, wenn die drei Kategorien zusammengefasst werden, einen

kanonischen Status haben. Darüber hinaus sind bei den zehn meistgenannten Werken keine Autorinnen vertreten (vgl. ebd., 7). Wenn die drei Kategorien⁷ im Einzelnen betrachtet werden, fällt, laut Dera und Lommerde (2020), auf, dass, außer *De aanlag* von Harry Mulisch und *De donkere kamer van Damokles* von Willem Frederik Hermans, keiner der genannten Werke in allen Listen genannt wird. Es zeigen sich deutliche Unterschiede zwischen den drei Kategorien: bei den Favoriten wurde die größte Anzahl von individuellen Werken genannt (176) während bei den kanonischen Werken 91 und bei den Empfehlungen 132 einzelnen Werke genannt wurden (vgl. ebd., 7-9). Dera und Lommerde (2020) sagen dazu Folgendes: „Er lijkt ook een groter gemeenschappelijk referentiekader (of meer consensus) te bestaan over wat belangrijke boeken zijn dan over boeken die je aanraadt aan leerlingen in 5 vwo.” (ebd., 8). Bezüglich des Genres sind auch Unterschiede wahrzunehmen: In der Liste der persönlichen Favoriten wurde Jugendliteratur bspw. öfter genannt (9%) als in den Listen der kanonischen Werke (2,8%) und Empfehlungen (2,8%) (vgl. ebd.). Wenn das Alter der aufgelisteten Werke beachtet wird, fällt auf, dass die Prozentzahl der noch lebenden Autoren und Autorinnen bei der Liste der Empfehlungen am höchsten ist (75%) und bei der Liste der kanonischen Werke am niedrigsten (49%). Dies zeigt, dass die Lehramtsstudenten und -Studentinnen sich bei Buchempfehlungen eher an neueren Werken orientieren. Dies wird laut Dera und Lommerde (2020) auch bestätigt, wenn das Erscheinungsdatum der aufgelisteten Werke analysiert wird (vgl. ebd., 9).

Im Grunde genommen zeigt die Studie von Dera und Lommerde (2020), dass ältere Texte von toten Autoren und Autorinnen eher als kanonisch und daher kulturell ‚wichtig‘ betrachtet werden als modernere Werke. Die neueren Werke werden dahingegen eher an SuS empfohlen (vgl. ebd., 9). Die Liste der Favoriten und der Empfehlungen zeigen öfter Ähnlichkeiten (42,8%) als die Liste der Favoriten und der kanonischen Werke (19,3%). Daher sagen Dera und Lommerde (2020), dass Lehramtsstudenten und -Studentinnen eher, allerdings nicht am meisten, auf persönlichen Favoriten als auf kanonischen Werken zurückgreifen, wenn sie SuS Werke empfehlen (vgl., ebd.). Wenn alle individuellen Werke aus der drei Listen zusammengenommen werden, zeigt sich außerdem, dass Autoren (72%) viel stärker als Autorinnen (28%) in den Listen vertreten sind. Wenn die individuellen Werke jedes Mal, dass sie genannt wurden, mitgezählt werden, wird das Verhältnis Autoren/Autorinnen 88,1 gegen 11,9 Prozent (vgl. ebd., 9-10). Es zeigt sich also, dass Autorinnen schlechter vertreten bleiben. Für flämische Autoren und Autorinnen gilt das Gleiche: Wenn die einzelnen Autoren und Autorinnen nur einmal gezählt werden, sind die flämischen Autoren und Autorinnen mit 8,4

⁷ Favoriten, kanonisch empfundene Werke, Empfehlungen

Prozent vertreten. Wenn jeder Autor bzw. jede Autorin jedes Mal mitgezählt wird, beträgt die Prozentzahl der flämischen Autoren und Autorinnen 9,1 Prozent (vgl. ebd.). Schlussfolgernd komme es darauf an, dass Lehramtsstudenten und -Studentinnen Literatur vor allem mit weißen Männern assoziieren. Die als kanonisch betrachteten Werke sind oft von toten Autoren geschrieben worden und flämische Autoren und Autorinnen spielen in keiner der drei Listen eine große Rolle (vgl. ebd., 11). Dies zeigt gleichzeitig auch die Torwächterfunktion der Dozenten: Das, was die Lehrpersonen für kulturell ‚wichtig‘ und empfehlenswert halten, wird ins Klassenzimmer besprochen, wird von SuS gelesen und formt somit den vorherrschenden Schulkanon (vgl. Dera 2019; 2021).

Eine weiterführende Studie von Dera (*preprint*) zeigt gleichartige Ergebnisse. In seiner Studie wurden Dozenten und Dozentinnen gefragt, acht Werke aufzulisten, die sie an SuS aus der 10. Klasse havo und vwo empfehlen würden (vgl. Dera *preprint*, 6). Mit einer Respondentengruppe von 104 Dozenten und Dozentinnen (vgl. ebd., 7) war die Respondentengruppe größer als die Respondentengruppe der Studie von Dera und Lommerde (2020). Die Kodierung der Werke und die dazugehörenden Resultate der beiden Studien ähneln sich trotzdem. Die Respondenten der Studie von Dera (*preprint*) listeten insgesamt 829 Werke auf (vgl. Dera *preprint*, 10). Das meistgenannte Werk war ausnahmsweise zwar von einer Autorin geschrieben, Autoren blieben allerdings dominieren: Es wurden 185 Autoren (62,5%) und 104 Autorinnen (35,1%) genannt. Wenn der Autor bzw. die Autorin jedes Mal, dass er bzw. sie genannt wird, mitgezählt wird, beträgt die männliche Prozentzahl 69,57%, während die weibliche Prozentzahl 28,71% beträgt (vgl. ebd., 10). Autorinnen bleiben, auch in dieser Studie, schlecht vertreten. Wenn flämische Autoren und Autorinnen jeweils einmal mitgezählt werden, sind 18 flämische Autoren und Autorinnen zu finden (6,1%). Wenn aber jeder flämische Autor bzw. jede flämische Autorin mehrmals mitgezählt wird, beträgt die Prozentzahl der flämischen Autoren und Autorinnen 12,8% (vgl. ebd.). Diese Daten zeigen wieder, dass auch flämische Autoren und Autorinnen eine marginale Rolle in der Buchempfehlungen von Dozenten und Dozentinnen spielen (vgl. ebd., 11).

3. Methodik

Im vorliegenden Kapitel wird zunächst die Methodik dieser Masterarbeit erläutert. Im ersten Paragraphen werden die Forschungsfragen und die dazugehörigen Hypothesen vorgestellt. Daraufgehend wird näher auf die beabsichtigten Respondenten und das Forschungsverfahren eingegangen. Abschließend wird im letzten Paragraphen dieses Kapitel vorgestellt, wie die Daten letztendlich analysiert werden.

3.1. Forschungsfragen und Hypothesen

In seiner letzten Studie formulierte Dera (*preprint*) die Empfehlung, seine Studie in anderen schulischen Kontexten weltweit zu replizieren, sodass die Diversität der Literaturcurricula an weiterführenden Schulen aus vergleichender Perspektive angenähert werden kann (vgl. ebd., 16). Diese Empfehlung und die interessanten Ergebnisse aus Deras anderen Studien⁸ (2019; 2021) sind den Anlass zu vorliegender Masterarbeit. Ziel dieser Arbeit ist es, zu inventarisieren, was der aktuell herrschender Schulkanon für das Schulfach Deutsch in den Niederlanden aus Sicht der Lehrpersonen ist und wie divers dieser Schulkanon ist⁹. Der Fokus liegt hierbei auf die Diversität bezüglich des Geschlechts, Alters, der Nationalität des Autors bzw. der Autorin und des Erscheinungsdatums und Genres der von niederländischen DaF-Lehrern und -Lehrerinnen aufgelisteten Werke. Die Diversität der Literaturlisten von SuS und die Diversität des Literaturunterrichts im Allgemeinen wurde für den niederländischen DaF-Unterricht bisher nie ausführlich erforscht, sowie Dera (2019; 2021; *preprint*) das für den niederländischen Muttersprachenunterricht gemacht hat¹⁰. Vorliegende Masterarbeit versucht somit zugleich diese Forschungslücke anhand folgender Forschungsfrage zu füllen:

Inwiefern zeigen die Werke, die niederländischen DaF-Lehrer und -Lehrerinnen aus der Oberstufe auflisten, wenn sie gefragt werden, persönlich beliebte Werke; kanonisch wichtige Werke; und Bücherempfehlungen an SuS aus der 11. Klasse havo und der 12. Klasse vwo aufzulisten, ein diverses Bild der Literatur aus dem deutschsprachigen Raum bezüglich des Geschlechts, Alters und der Nationalität des Autors bzw. der Autorin und bezüglich des Genres und Erscheinungsdatums der Werke?

⁸ Siehe Kapitel 2 für die Ergebnisse dieser Studien.

⁹ Es ist somit auch das Ziel, die Studien von Dera (2019; 2021; *preprint*) und Dera & Lommerde (2020) zu replizieren für das Schulfach Deutsch in den Niederlanden.

¹⁰ Vgl. Paragraph 2.3.2.

3.1.1. Nebenfragen

Um die Hauptfrage beantworten zu können, wurden die folgenden vier Nebenfragen aufgestellt:

- Welche Autoren, Autorinnen und Werke sind am meisten auf den drei Listen zu finden?
- Welche Unterschiede gibt es zwischen den drei Listen?
- Wie divers sind die in den drei Listen aufgelisteten Autoren, Autorinnen und Werke bezüglich des Geschlechts, Herkunftslandes, Alters, Genres und des Erscheinungsdatums?
- Welche Gründe haben Dozenten und Dozentinnen für das Benennen eines Werkes in einer der drei Listen?

3.1.2. Hypothesen

Anhand der Studien von Dera (2019; 2021; *preprint*) und Dera und Lommerde (2020) wurde deutlich, dass die Leselisten der niederländischen SuS für das Schulfach Niederländisch wenig Diversität aufzeigen. Das Gleiche zeigt sich, wenn niederländische Muttersprachdozenten und -Dozentinnen gefragt wurden, Favoriten, kanonische Werke und Buchempfehlungen aufzulisten¹¹. Dera (*preprint*) beschreibt, dass mehrere Studien aus den letzten vier Jahren zeigen, dass die Diversität des Curriculums in mehreren Ländern gering ist und bleibt (vgl. ebd., 2). Aus dessen Grund ist zu erwarten, dass beim Schulfach Deutsch in den Niederlanden auch eine geringe Diversität zu finden ist, wenn Dozenten und Dozentinnen gefragt werden, Favoriten, kanonische Werke und Buchempfehlungen aufzulisten. Es ist daher zu erwarten, dass vor allem Autoren aufgelistet werden und Autorinnen eine geringere Position einnehmen werden. Aus pragmatischer Sicht ist zu erwarten, dass die meisten Autoren und Autorinnen eine deutsche Nationalität haben, da Deutschland für den Niederlanden ein Nachbarland ist und Österreich und die Schweiz nur schon aus geographischer Sicht weiter von den Niederlanden entfernt sind.

Aus einer Studie von Duitsland Instituut Amsterdam (DIA) ging hervor, dass SuS wenig deutschsprachige Autoren bzw. Autorinnen benennen können, wenn sie spontan gefragt werden, das zu tun. Wenn allerdings Werke genannt wurden, waren das *Mein Kampf* von Adolf Hitler oder *Der Vorleser* von Bernhard Schlink (vgl. DIA 2017, 23). Weitere Autoren, die in der Studie von DIA von SuS genannt wurden, waren Goethe und Kafka (vgl. ebd.). Es bleibt unbekannt, weswegen die SuS gerade diese Werke und diese Autoren benennen. Eine mögliche

¹¹ Vgl. Paragraph 2.4.2.

Erklärung dieser Antworten wäre, dass Dozenten und Dozentinnen im Deutschunterricht möglicherweise oft ein Akzent auf Autoren wie Kafka und Goethe und Themen wie den Zweiten Weltkrieg legen und diese Autoren und Werke daher öfter und intensiver im Deutschunterricht behandelt werden. Wenn das tatsächlich die Erklärung wäre, ist für vorliegende Masterarbeit zu erwarten, dass die niederländischen DaF-Dozenten und -Dozentinnen Autoren wie Goethe, Schiller und Kafka oft in der Liste der kanonisch wichtigen Werke auflisten werden. Dessen zufolge ist zu erwarten, dass in der Liste der kanonisch wichtig empfundenen Werke, Theaterstücken und Prosatexte als meistgenannten Genres im Vordergrund treten werden. Außerdem ist zu erwarten, dass die Liste der kanonischen Werke hauptsächlich Werke von schon verstorbenen Autoren enthalten wird und Autorinnen nur gering anwesend sein werden. Wie die Listen der Favoriten und Buchempfehlungen aussehen werden, ist schwer hypothetisch zu beantworten, da es sich hier um exploratorische Forschungsfragen handelt. Wenn aber die Studien von Dera (2019; 2021; *preprint*) und Dera und Lommerde (2020) als Ausgangspunkt genommen werden, wäre auf jeden Fall zu erwarten, dass auch diese zwei Listen eine geringe Diversität zeigen werden und dass die Listen der Favoriten und Buchempfehlungen mehr neuere Werke und Autorinnen enthalten werden als die Liste der kanonischen Werke.

Literaturdozenten und -Dozentinnen befinden sich, laut Dera und Lommerde (2020), in einem literarischen Spannungsfeld¹². Sie haben eigene Leseinteressen; eigene Auffassungen bezüglich der Frage, was kanonisch sei und was nicht; und Auffassungen bezüglich der Lese- und Literaturkompetenzen ihrer SuS (vgl. ebd., 4). Es wird somit erwartet, dass entweder die eigenen Leseinteressen, die Auffassungen bezüglich des Kanons oder die Einschätzung der Lese- und Literaturkompetenzen ihrer SuS als Begründung genannt wird, wenn die DaF-Dozenten und -Dozentinnen gefragt werden, aus welchen Gründen sie ein Werk in einer der drei Listen auflisten. Es wird erwartet, dass die eigenen Leseinteressen die vornehmste Begründung für die Werke auf der Liste der Lesefavoriten ist und die persönlichen Auffassungen bezüglich der kanonischen Werte die bedeutendste Begründung für das Auflisten eines Werkes in der Liste der kanonisch wichtigen Werke ist. Anders als bei den Lesefavoriten und den kanonisch empfundenen Werken, können die Werke auf der Liste der Buchempfehlungen für SuS aus der 11. Klasse havo und der 12. Klasse vwo nicht nur anhand einer der drei Spieler des von Dera und Lommerde (2020) genannten literarischen Spannungsfeldes argumentiert werden, sondern von jeden dieser drei Spielern: DaF-Dozenten

¹² Vgl. Paragraph 2.4.2.

und -Dozentinnen können ihren SuS anhand einer Einschätzung der Lese- und Literaturkompetenzen der SuS ein Werk empfehlen. Es wäre aber auch möglich, dass DaF-Dozenten und -Dozentinnen ihren SuS eigenen Buchfavoriten empfehlen oder sich für eine Buchempfehlung an den kanonisch empfundenen Werken orientieren. Was in dieser vorliegenden Studie passieren wird, ist nicht gut vorherzusagen. Aus der Studie von Dera und Lommerde (2020) kam heraus, dass Dozenten und Dozentinnen sich wenig von ihren eigenen Favoriten und Auffassungen der Literaturkanon beeinflussen ließen, wenn sie SuS Bücher empfahlen (vgl. ebd., 3). In der Studie von Dera und Lommerde (2020) handelt es sich allerdings um Muttersprachenunterricht. Es wäre gut möglich, dass die Bücher, die die DaF-Dozenten und -Dozentinnen in vorliegender Studie als ‚kanonisch wichtig‘ auflisten werden, zu schwierig sind und nicht zum Niveau der SuS aus 5 havo und 6 vwo passen. Dieses Problem wird es im Muttersprachenunterricht weniger schnell geben. Es wäre aus dessen Grund gut möglich, dass die Werke, die die DaF-Lehrpersonen für ‚kanonisch wichtig‘ halten, sich nicht an SuS aus 5 havo und 6 vwo empfehlen lassen. Dies würde bedeuten, dass die Dozenten und Dozentinnen sich für Buchempfehlungen an SuS sich eher an ihren eigenen Favoriten orientieren werden als an den aufgelisteten ‚wichtigen Werken‘.

3.2. Respondenten

Obwohl Dera (2019; 2021; *preprint*) sich sowohl auf die Perspektive der SuS als auch auf die Perspektive der Lehrpersonen richtet, beschränkt vorliegender Masterarbeit sich auf die Perspektive der Lehrpersonen. Die Perspektive der SuS ist zwar interessant, aber das Miteinbeziehen dieser Perspektive würde die Masterarbeit zu groß machen. Darüber hinaus funktioniert das Literaturlesen für eine Sprache innerhalb des Herkunftslandes der Sprache anders als das Literaturlesen in einer Sprache außerhalb des Herkunftslandes der Sprache. Die niederländischen SuS haben für das Schulfach Niederländisch eine freie Bücherwahl. Sie können in die Schulbibliothek, in die Stadtbibliothek, sie haben niederländischsprachige Bücher zuhause und können sich auch in einer Buchhandlung Bücher kaufen. Für das Schulfach Niederländisch können die SuS sich auch außerhalb der Schule ein Buch aussuchen. Für die Fremdsprachen, wie bspw. Deutsch, sind die niederländischen SuS hauptsächlich auf die Schulbibliothek angewiesen und die Bücher, die in der Schulbibliothek stehen, sind meistens von Lehrpersonen selbst ausgewählt worden. Den SuS steht für Fremdsprachen wie Deutsch ein geringerer, von Lehrpersonen zusammengestellter, Korpus an deutschsprachigen Büchern zur Verfügung. Daher ist es logischer, für das Schulfach Deutsch in erster Linie nur auf der Perspektive der Lehrpersonen zu fokussieren.

Da die Gruppe der niederländischen DaF-Lehrer und -Lehrerinnen groß ist, wird die Gruppe der beabsichtigten Respondenten dieser vorliegenden Masterarbeit weiter abgegrenzt. Die beabsichtigten Respondenten sind DaF-Lehrer und -Lehrerinnen, die an niederländischen Sekundarschulen DaF-Unterricht an der Oberstufe¹³ havo und vwo anbieten. Da es in den Niederlanden seit länger Zeit ein Mangel an für die Oberstufe adäquat qualifizierten DaF-Lehrpersonen gibt und daher auch unterqualifizierten DaF-Lehrer und -Lehrerinnen in der Oberstufe arbeiten (vgl. Pittlik 2015; Verkuil 2015), werden die Respondenten nicht auf Basis ihrer Ausbildungsniveaus und Unterrichtsqualifikation selektiert. Um weiterhin zu versichern, dass die Respondentengruppe möglichst nah an der Unterrichtsrealität bleibt, spielen die Nationalität und das Alter der möglichen Respondenten bei der Selektion auch keine Rolle. Es geht tatsächlich nur darum, dass die Lehrpersonen im Moment der Forschung vorliegender Studie in der Oberstufe einer Sekundarschule DaF unterrichten. Die Entscheidung für Dozenten und Dozentinnen aus der Oberstufe hängt mit dem Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) zusammen. Die SuS aus der 11. Klasse havo sollten am Ende des 11. Schuljahres bei ihren Abschlussprüfungen das GER-Niveau B2 erreicht haben und die SuS aus der 12. Klasse vwo sollten beim Abiturabschluss GER-Niveau C1 erreicht haben (vgl. SLO 2021). Manche sogenannten Klassiker des Kanons, wie bspw. *Der Vorleser* von Bernhard Schlink und Werke von Goethe, werden auf diesen GER-Niveaus eingestuft. *Der Vorleser* wird auf B2-Niveau eingestuft (vgl. Lezen voor de lijst o.D.) und *Die Leiden des jungen Werthers* wird auf C1-Niveau eingestuft (vgl. Lezen voor de lijst o.D.). Die Autoren beider Werke sind leicht zu identifizieren und Eigenschaften wie Nationalität und Alter sind von beider diesen Autoren allgemein bekannt. Die Bücher, die SuS in der Unterstufe auf A1- und A2-Niveau lesen und von Dozenten und Dozentinnen empfohlen bekommen, sind oft von Autoren geschrieben, die nicht oder nur schwierig zu identifizieren sind¹⁴. Darüber hinaus ist es ab dem B1-Niveau einfacher, mehreren Genres zu identifizieren. Die Entscheidung, nur DaF-Lehrpersonen, die an der Oberstufe einer Sekundarschule unterrichten, zu befragen, ist daher auch eine methodologisch praktische Abgrenzung. Diese Abgrenzung wird es darüber hinaus letztendlich erleichtern, die erhobenen Daten zu interpretieren und analysieren.

3.3. Datenerhebung

Die Studie von Dera (*preprint*) und Dera und Lommerde (2020) formen die Basis der Methodik dieser Masterarbeit, sodass diese Studien für das Schulfach Deutsch in den Niederlanden

¹³ 10. und 11. Klasse havo, und 10., 11. und 12. Klasse vwo.

¹⁴ Bspw. das Buch *Tödlicher Schnee* von Felix & Theo. Es bleibt unbekannt, wer Felix und Theo sind, wo sie herkommen, wann sie geboren und eventuell gestorben sind. Es könnten sogar Pseudonymen sein.

repliziert werden können. Wie in den Studien von Dera (*preprint*) und Dera und Lommerde (2020) wird in vorliegender Masterarbeit ein quantitativer Fragebogen entwickelt, die die Respondenten ausfüllen müssen. Über die Fragebögen hinaus werden, anhand einer kleinen Fokusgruppe von Experten, zusätzliche qualitative Daten erhoben, um die quantitativen Daten aus den Fragebögen besser deuten zu können. In den folgenden Paragraphen wird zuerst genauer auf den Prozess der Entwicklung der Fragebogen eingegangen. Anschließend wird erklärt, wie die zusätzlichen quantitativen Daten erhoben werden.

3.3.1. Konzeptidee des Fragebogens

In den Studien von Dera und Lommerde (2020) und Dera (*preprint*) wurden Lehramtsstudenten bzw. Dozenten und Dozentinnen des Schulfachs Niederländisch mittels eines Fragebogens gefragt, dreimal acht Werke aufzulisten: Erstmal acht persönlichen Favoriten, nächstens acht Werke, die sie für kulturell ‚wichtig‘ halten und letztens noch einmal acht Werke, die sie SuS aus der 10. Klasse havo/vwo bzw. 11. Klasse vwo empfehlen würden. Dieses Konzept der drei Listen, die Dozenten und Dozentinnen kreieren sollten, wurde im Fragebogen vorliegender Masterarbeit, in leicht angepasster Form, übernommen: Es wurde die beabsichtigten Respondenten nicht gefragt, jeweils maximal acht Werke pro Liste aufzuschreiben, sondern jeweils maximal fünf Werke. Laut Meijer und Fasoglio (2007) sind die SuS in der Oberstufe havo/vwo verpflichtet, mindestens drei Werke für das Schulfach Deutsch zu lesen (vgl. ebd., 16). Die Frage, welche Bücher die Dozenten und Dozentinnen ihren SuS aus der 11. Klasse havo und der 12. Klasse vwo empfehlen würden, ist daher eine realitätsnahe und praktisch machbare Frage. Die Dozenten und Dozentinnen sollten in der Lage sein müssen, insgesamt maximal 15 Werke benennen zu können. Ein Werk darf von den Respondenten in mehreren Listen aufgenommen werden. Die drei Listen werden es ermöglichen, fasslich zu machen, auf welche der drei Spieler des von Dera und Lommerde (2020) beschriebenen literarischen Spannungsfeldes¹⁵ die DaF-Dozenten und -Dozentinnen zurückgreifen, wenn sie SuS aus der Oberstufe ein Buch empfehlen: Greifen sie eher auf eigenen Favoriten oder auf kanonisch wichtig empfundenen Werken zurück? Diese Analysefrage schließt die Nebenfragen¹⁶ aus vorliegender Arbeit an und wird es daher ermöglichen, die Daten dieser vorliegenden Studie mit den Daten der Studie von Dera und Lommerde (2020) zu vergleichen.

Nicht nur die Anzahl der maximal aufzulistenden Werke wurde in dieser vorliegenden Studie leicht geändert, sondern auch die Zielgruppe der Buchempfehlungen wurde geändert. In der

¹⁵ Vgl. Paragraph 2.4.2.

¹⁶ Vgl. Paragraph 3.1.1

Studie von Dera und Lommerde (2020) wurden die Lehrpersonen gefragt, Buchempfehlungen für die 10. bzw. 11. Klasse havo/vwo aufzulisten. In vorliegender Arbeit wurde die Respondenten gefragt, Buchempfehlungen für die 11. Klasse havo bzw. 12. Klasse vwo aufzulisten¹⁷. Darüber hinaus wurde, anders als in den Studien von Dera und Lommerde (2020) und Dera (*preprint*), die beabsichtigten Respondenten nicht nur gefragt, dreimal fünf Werke aufzulisten, sondern wurden sie auch gefördert, dazu eine Begründung zu geben. Anhand dieser Begründungen wäre es nämlich möglich, die Entscheidungen der Lehrpersonen besser deuten zu können und sie erleichtern es zudem, Aussagen darüber machen zu können, ob Lehrpersonen sich bei den Buchempfehlungen eventuell von ihren eigenen Favoriten oder kanonisch empfundenen Werken beeinflussen lassen.

3.3.2. Überprüfung der Konzeptidee

Bevor die Erstfassung des Fragebogens entwickelt wurde, legte die Forscherin dieser vorliegenden Masterarbeit einigen Kollegen und Kolleginnen¹⁸ an ihrer Praktikumsschule die Konzeptidee des Fragebogens vor. Ziel dieser Vorlegung war es, zu überprüfen, ob es für Sprachdozenten aus der Oberstufe machbar war, dreimal fünf Werke aufzulisten und zu begründen, weswegen sie diese Werke auflisten würden. Aus der Überprüfung kam heraus, dass die Dozenten und Dozentinnen die Konzeptfragen durchaus interessante und sinnvolle Fragen fanden. Die Dozenten und Dozentinnen waren in der Lage, jeweils zwischen drei und fünf Werke pro Liste aufzulisten. Wenn sie anhand einer offenen Frage gefragt wurden, zu begründen, weswegen sie ein Werk auflisten würden, wurde deutlich, dass diese Offenheit der Frage schwierig ist. Es würde den Dozenten und Dozentinnen helfen, wenn schon Antwortkategorien vorgegeben wären. Die befragten Dozenten und Dozentinnen betonten dazu, dass dies dafür sorgen würde, dass sie eher bereit sein würden, der Fragebogen komplett auszufüllen. Die Dozenten und Dozentinnen haben die Forscherin außerdem damit geholfen, die ersten Antwortkategorien zu den Begründungsfragen zu formulieren.

Anhand dieser Überprüfungsrunde der Konzeptidee wurde deutlich, dass es für Fremdsprachdozenten und -Dozentinnen nicht machbar ist, dreimal acht Werke aufzulisten, sowie die Lehrpersonen aus den Studien von Dera und Lommerde (2020) und Dera (*preprint*) gefragt wurde. Bis zum fünf Werke pro Liste auflisten, ist für Dozenten und Dozentinnen einer Fremdsprache machbar. Offene Begründungsfragen sind für die Lehrpersonen zu komplex und

¹⁷ Siehe Paragraph 3.2. für die Begründung hierzu.

¹⁸ Insgesamt waren es 5 Kollegen und Kolleginnen. Sie unterrichteten Französisch (zweimal, Oberstufe), Latein (einmal, Oberstufe), Deutsch (einmal, Oberstufe) und Englisch (einmal, Oberstufe).

würden der Bereitschaft des kompletten Ausfüllens des Fragebogens beeinträchtigen. Daher ist es wünschenswert, bei den Begründungsfragen Antwortkategorien vorzugeben.

3.3.3. Erstfassung des Fragebogens

Anhand der Ergebnisse aus der Überprüfungsphase der Konzeptidee wurde die Erstfassung des Fragebogens mithilfe des Fragebogenplattform *Qualtrics* entwickelt¹⁹. Für die Erstfassung dieses Fragebogens wurden die Fragestellungen aus der Studie von Dera und Lommerde (2020), in leicht angepasster Form, als Ausgangspunkt genommen.

Der Fragebogen fing mit einer Einleitung an, in der die Respondenten erfuhren, dass das Ausfüllen des Fragebogens die Forscherin dabei helfen wurde, die Entscheidungen, die Dozenten und Dozentinnen im DaF-Unterricht treffen, wenn sie Bücher auswählen müssen, zu erforschen. Sie erfuhren zudem auch, dass sie der Begriff ‚Buch‘ breit aufgefasst werden durften. Unter ‚Buch‘ durften sie alles Geschriebenen in Buchform rechnen, von Jugendbüchern bis zur Poesie, Erwachsenenromans und Kurzgeschichten (vgl. Dera & Lommerde 2020, 5). Es wurde den Respondenten nicht erklärt, dass der Fokus des Fragebogens tatsächlich auf die Diversität der ausgewählten Bücher lag, damit das Risiko auf sozial erwünschten Antworten möglichst klein blieb (vgl. Dera *preprint*, 6-7). In der Einleitung erfuhren die Respondenten zudem, dass das Ausfüllen des Fragebogens völlig anonym²⁰ war und etwa acht bis zehn Minuten dauern wurde.

Obwohl in der Einleitung des Fragebogens schon deutlich wurde, dass der Fragebogen auf Dozenten und Dozentinnen, die in Moment in der Oberstufe Deutsch unterrichten, fokussiert war, wurde anhand der ersten Frage des Fragebogens gesichert, dass tatsächlich nur die Lehrpersonen aus der Oberstufe den Fragebogen ausfüllten. Die erste Frage fragte die Respondenten, ob sie im Moment in der Oberstufe Deutsch unterrichteten. Wenn sie ‚ja‘ antworteten, durften sie weitergehen. Wenn sie ‚nein‘ antworteten, kamen sie direkt zum Ende des Fragebogens.

Im ersten Teil des Fragebogens wurden demografische Daten wie Geschlecht; Alter; Nationalität; Muttersprache; Unterrichtsqualifikation; Unterrichtserfahrung; die Klassen, die die Respondenten im Moment unterrichten; der Provinz, in der die Lehrpersonen im Moment (am meisten) unterrichten und die Schule, in der die Dozenten bzw. Dozentinnen im Moment (am meisten) unterrichten abgefragt. Nach dem Ausfüllen der demographischen Daten kamen

¹⁹ Diese Erstfassung ist im Anhang unter ‚Erstfassung des Fragebogens‘ zu finden.

²⁰ Die Anonymität der Respondenten sorgt dafür, dass Respondenten eher bereit sein würden, Informationen zu teilen (vgl. Zohrabi 2013, 255).

die Respondenten zum Kern des Fragebogens. In drei unterschiedlichen Teilen wurden die Respondenten gefragt, fünf Werke aufzulisten, die sie als persönliche Favoriten betrachten; die sie selbst am wichtigsten finden; und die sie SuS aus der 11. Klasse havo und/oder die 12. Klasse vwo empfehlen würden. Im ersten Teil wurden die persönlichen Favoriten abgefragt. Vor dem Anfang jedes der drei Teile wurde die Respondenten erklärt, dass nur ursprünglich auf Deutsch geschriebenen Werke aufgelistet werden durften. Das heißt, dass Bücher, die aus anderen Sprachen ins Deutsche übersetzt worden sind, ausgeschlossen wurden. Vor dem Anfang des zweiten Teils²¹ wurde zudem erklärt, was mit ‚wichtigen Werken‘ gemeint war²².

In jedes der drei Hauptteilen mussten die Respondenten bis zum fünf Werke²³ auflisten. Da aus der Überprüfungsrunde der Konzeptidee allerdings deutlich wurde, dass es Kollegen und Kolleginnen aus der Praktikumsschule der Forscherin ab und zu schwerfiel, tatsächlich fünf Werke zu benennen, waren die Respondenten nicht verpflichtet, jedes Mal fünf Werke aufzulisten. Wenn sie weniger als fünf Werke auflisteten und zur nächsten Frage weiterklickten, bekamen sie einer Warnung, dass sie nicht alle Felder ausgefüllt hatten. Wenn sie das aber bewusst gemacht hatten,²⁴ konnten sie trotz dieser Warnung weiterklicken.

Es wurde den Respondenten nicht nur gefragt, dreimal bis zum fünf Werke aufzulisten, sondern sie mussten auch begründen, weswegen sie diese Werke ausgewählt hatten. Obwohl Zohrabi (2013) meint, dass offene Fragen in einem Fragebogen bessere Einsichten ergeben werden (vgl. ebd., 254), sind die Begründungsfragen dieses Fragebogens multiple-Choice und werden die Antwortkategorien vorgegeben. Dies ist der Fall, da aus der Konzeptüberprüfungsrunde²⁵ herauskam, dass die offenen Begründungsfragen für die Lehrpersonen zu komplex waren und der Bereitschaft des kompletten Ausfüllens des Fragebogens beeinträchtigen würden. Beim Beantworten der Begründungsfragen durften mehrere Antworten zugleich ausgewählt werden. Der Fragebogen passte sich an den Antworten der Respondenten an: Wenn in einer der drei Listen nur drei Werke aufgelistet wurden, wurde im nächsten Schritt die Begründungsfrage nur dreimal sichtbar. Zudem passte die Begründungsfrage sich an den Antworten der Respondenten an: Wenn einer der Respondenten bei den wichtigen Werken bspw. ‚Faust-Goethe‘ ausfüllte, wurde im nächsten Schritt explizit gefragt, weswegen ‚Faust-Goethe‘

²¹ Aus persönlicher Sicht die wichtigsten deutschsprachigen Werke

²² Wichtige Werke sind die Werke, die die Respondenten bspw. ein ausländischer Literaturwissenschaftler empfehlen würde, damit dieser Literaturwissenschaftler ein gutes Bild der deutschen Literatur bekommen wird (vgl. Dera & Lommerde 2020, 6).

²³ Titel und Autor bzw. Autorin

²⁴ Da sie keine weiteren Werke auflisten können

²⁵ Vgl. Paragraph 3.3.2.

ein wichtiges Werk sei. Dies sorgt dafür, dass die Respondenten sich nicht ständig merken müssen, welche Werke sie notiert haben, was die Ausfülldauer des Fragebogens verkleinern und der Bereitschaft des kompletten Ausfüllens vergrößern wird.

Wenn die Respondenten dreimal bis zum fünf Werke aufgelistet hatten und eine Begründung dazu gegeben hatten, bekamen sie zur abschließenden Frage. Es wurde den Respondenten gefragt, ob sie bereit sein würden, später online mit der Forscherin die Daten des Fragebogens zu analysieren und die Ergebnisse aus Sicht eines DaF-Experten zu erklären²⁶, wenn dies laut der Forscherin wünschenswert wäre. Wenn Respondenten dazu bereit waren, klickten sie ‚ja‘ und notierten sie eine E-Mail-Adresse. Wenn sie dazu nicht bereit waren, wählten sie ‚nein‘. Nach dem Beantworten dieser letzten Frage war der Fragebogen zu Ende und wurde er abgeschlossen.

3.3.4. Überprüfung der Erstfassung des Fragebogens

Um der internen Validität der Masterarbeit und die Konstruktvalidität des Fragebogens zu stärken, wäre es wünschenswert, der Fragebogen nach der Entwicklungsphase von einer kleinen Fokusgruppe kontrollieren zu lassen (vgl. Zohrabi 2013, 258). Die Fokusgruppe wird kontrollieren, ob der Fragebogen gut aufgebaut ist und die Daten erheben wird, die für die Beantwortung der Forschungsfragen wichtig sind. Außerdem wird die Fokusgruppe kontrollieren, ob der Fragebogen verständlich und eindeutig ist (vgl. ebd.). Nachdem die Fokusgruppe den Fragebogen auf die interne und Konstruktvalidität kontrolliert hat und der Fragebogen angepasst ist, kann der endgültige Fragebogen verbreitet werden.

Die Fokusgruppe, die die Erstfassung des Fragebogens überprüft hat, bestand aus fünf Dozenten und Dozentinnen²⁷ aus der Praktikumsschule der Forscherin und zwei Kommilitonen aus der gleichen Masterstudiengang der Forscherin. Sie wurden gefragt, der Fragebogen durchzulesen, auszufüllen und eventuelle Anmerkungen, Fragen und Unverständlichkeiten zu notieren. Zudem wurden sie gefragt, zu notieren, wie lange sie für das Ausfüllen des Fragebogens brauchen würden.

Die Dozenten und Dozentinnen fanden der Fragebogen im Allgemeinen verständlich und sagten, dass er gut auszufüllen war. Jede der fünf Lehrpersonen fand die eingeschätzte Ausfülldauer von acht bis zehn Minuten machbar und sie waren erleichtert zu sehen, dass es erlaubt war, weniger als fünf Werke zu notieren. Einige Lehrpersonen schlugen vor, bei den

²⁶ Wie eine Fokusgruppe, siehe Paragraph 3.3.7.

²⁷ Sie unterrichteten Deutsch (dreimal, Oberstufe), Latein (einmal, Oberstufe) und Französisch (einmal, Oberstufe).

Begründungen der Favoriten die Antwortkategorie ‚Das Buch für mich hat einen nostalgischen Wert‘ hinzuzufügen, da sie selbst einigen Favoriten mit nostalgischem Wert aufschreiben würden. Das Teil des Fragebogens, in der die Respondenten ‚wichtige Werke‘ notieren müssen, war für drei der fünf Lehrpersonen verwirrend. Das Erklärungsbeispiel mit dem Literaturwissenschaftler war undeutlich. Es wäre, laut einer der Lehrpersonen, besser, ein Dozent bzw. Dozentin aus dem Ausland als Beispiel zu nennen. Einer der anderen Lehrpersonen fand diese Frage im Allgemeinen undeutlich. Es wurde gedacht, dass ‚persönliche Wichtigkeit‘ gemeint wurde, während der Forscherin eigentlich wollte, dass die Respondenten Werke auflisten, die, laut die Respondenten, ein deutliches Bild der deutschsprachigen Literatur zeigen. Zudem bemerkte einer der Lehrpersonen aus der Fokusgruppe, dass ‚deutsche Literatur‘ andere deutschsprachige Literatur ausschließt und ‚deutschsprachige Literatur‘ daher eine bessere Formulierung wäre. Letztens wurde bei den Begründungsfragen dieser Liste eine Umformulierung einer der Antwortkategorien vorgeschlagen. Abschließend wurden zwei Sprachfehler in der Formalität am Ende des Fragebogens gefunden: Im ganzen Fragebogen werden die Respondenten gesiezt und am Ende des Fragebogens werden sie zweimal geduzt.

Die zwei Kommilitonen aus der gleichen Masterstudiengang der Forscherin haben sich, während der Überprüfung des Fragebogens, starker auf dem Inhalt und Strukturierung des Fragebogens fokussiert. Von dem Aufbau her fanden die beiden Kommilitonen den Fragebogen deutlich und gut strukturiert. Es wurden einige Typ- und Sprachfehler gefunden und einige Umformulierungen vorgestellt, vor allem in der Einleitung, den einleitenden Texten der drei Bücherlisten und am Ende des Fragebogens. Die beiden Kommilitonen fanden die Einschätzung von acht bis zehn Minuten auch passend und würden, außer des Sprachlichen, nichts an der Erstfassung ändern.

3.3.5. Die Endfassung des Fragebogens

Anhand der Rückkopplung aus der Fokusgruppe²⁸ wurde die Erstfassung des Fragebogens angepasst. Für die Endfassung des Fragebogens²⁹ wurde zuerst die Einleitung leicht angepasst, sodass die Respondenten am Anfang des Fragebogens wissen, dass sie den Fragebogen nicht zwischendurch speichern können. Die Respondenten sollten den Fragebogen direkt bis zum Ende ausfüllen. Im Teil der demografischen Daten wurden die Antwortkategorien für Alter und Unterrichtsqualifikation leicht angepasst, sodass die Kategorien besser zu der Realität

²⁸ Vgl. Paragraph 3.3.4.

²⁹ Im Anhang unter ‚Endfassung des Fragebogens‘ zu finden.

passen. Die Erklärung am Anfang der drei Bücherlisten wurde einfacher und mehr präzise formuliert, sodass die Möglichkeit auf Verwirrung verringert wird. Außerdem erfahren die Respondenten in jede Erklärung, dass die Reihenfolge, in der sie die Bücher notieren, unwichtig ist (vgl. Dera & Lommerde 2020, 5). Bei der Begründungsfrage zu den Favoriten wurde die Antwortkategorie ‚Das Buch für mich hat einen nostalgischen Wert‘ hinzugefügt und bei der Begründungsfrage zu den ‚wichtigen Werken‘ und den Buchempfehlungen wurden einigen Antwortkategorien spezifischer formuliert. Zum Schluss wurden am Ende des Fragebogens Sprach- und Typfehler angepasst.

3.3.6. Verbreitung des finalen Fragebogens

Die Endfassung des Fragebogens wurde am 7. März 2022 sowohl via E-Mail im eigenen Netzwerk der Forscherin als auch via der aktiven Facebookgruppe ‚Leraar Duits‘ verbreitet, damit die Chancen auf eine große Menge an Daten aus verschiedenen Teilen der Niederlande größer werden und es während der Datenanalyse einfacher wird, die Daten zu generalisieren (vgl. Zohrabi 2013, 255). Dies stärkt die externe Validität der vorliegenden Masterarbeit (vgl. ebd., 259). Die Ausfüllperiode des Fragebogens betrug zwei Wochen. Der Fragebogen wurde daher am 21. März am Ende des Tages geschlossen und ab diesem Moment wurden keinen neuen Antworten akzeptiert. Im Rahmen dieser vorliegenden Masterarbeit wird ein Mindestwert von 15 Respondenten vorausgesetzt, um den Daten im nächsten Schritt³⁰ passend analysieren zu können. Für die Generalisierbarkeit der Daten und die externe Validität der vorliegenden Masterarbeit wäre es allerdings besser, möglichst vielen Daten zu erheben (vgl. Zohrabi 2013, 255-259).

Da die Personen im Netzwerk der Forscherin und die Mitglieder der Facebookgruppe ‚Leraar Duits‘ selbst entscheiden dürfen, ob sie den Fragebogen ausfüllen wollen, kann hier von *self-selection sampling* gesprochen werden (vgl. Sharma 2017, 752). Diese Sampling-Methode erleichtert es, in kurzer Zeit geeignete Respondenten zu finden, was im Rahmen einer Masterarbeit hilfreich ist. Nachteil dieser Sampling-Methode ist aber, dass die *self-selection bias* in mehr oder weniger Maße die Resultate beeinflussen kann: Es könnte nämlich so sein, dass Dozenten und Dozentinnen, die das Thema Literatur nicht gerne mögen, den Fragebogen ignorieren und nur die Dozenten und Dozentinnen mit einer Liebe für Literatur sich bemühen, den Fragebogen auszufüllen (vgl. ebd.). Dies könne dafür sorgen, dass die Daten nicht bzw. weniger gut zu generalisieren sind. Im Kontext vorliegender Masterarbeit wiegen die Vorteile dieser Sampling-Methode allerdings schwerer als die Nachteile. Laut Sharma (2017) sind

³⁰ Vgl. Kapitel 4

Respondenten, mit einer Vorliebe für das Thema der Forschung, eher bereit, tiefere und detailliertere Informationen bezüglich des erforschten Phänomens freizugeben (vgl. ebd., 752) und aufgrund des explorativen Charakters dieser Masterarbeit ist es erstmal wichtig, diese tiefen und detaillierten Einsichten zu sammeln.

3.3.7. Erhebung von zusätzlichen qualitativen Daten

Laut Zohrabi (2013) können die Validität und Reliabilität einer Studie vergrößert werden, wenn Daten anhand unterschiedlicher Forschungsmethoden gesammelt werden (vgl. ebd., 254). Daher wurden, nachdem die quantitativen Daten der Fragebögen erhoben und analysiert waren, anhand einer kleinen Fokusgruppe mit Experten zusätzliche qualitative Daten gesammelt. Ziel dieser Fokusgruppe war es, die ausgewerteten quantitativen Daten besser deuten zu können. Die Fokusgruppe dient daher zur Vertiefung der Ergebnisse aus dem quantitativen Teil dieser vorliegenden Studie und das Forschungsdesign der Studie wird somit ein explanatives Forschungsdesign.

Die Mitglieder der Fokusgruppe sind einigen der Dozenten bzw. Dozentinnen, die den für vorliegender Arbeit entwickelten Fragebogen³¹ ausgefüllt haben. In der letzten Frage dieses Fragebogens, wurden alle Respondenten gefragt, ob sie bereit sein würden, die Forscherin später, in einem Gespräch, dabei zu helfen, die Ergebnisse des Fragebogens zu deuten. Wenn die Respondenten dazu bereit waren, konnten sie eine E-Mail-Adresse notieren. Als die quantitativen Daten der Fragebögen ausgewertet sind und sich präsentieren lassen, werden die Respondenten, die eine E-Mail-Adresse notiert haben, kontaktiert³². Die Fokusgruppe besteht aus vier Experten. Da es schwierig ist, jeder Experte bzw. jede Expertin vor Ort zu treffen, werden die Gespräche Online geführt. Für diese Gespräche wird Zoom, eine Plattform für Videokonferenzen, benutzt, da dieses Programm sehr benutzerfreundlich ist und Zoom es zudem ermöglicht, ohne Accountregistrierung an Videokonferenzen teilzunehmen. Darüber hinaus ermöglicht Zoom es, die Gespräche auf einfacher Weise aufzunehmen, sodass die Gespräche später transkribiert und analysiert werden können.

Die Fokusgruppengespräche sind wie halb-offene Interviews strukturiert. Für die Entwicklung dieses halb-offenen Interviews wurde das *Interview Protocol Refinement (IPR) Framework* von Castillo-Montoya (2016) benutzt, da dieses Framework daran beitragen kann, die

³¹ Vgl. Paragraph 3.3.3.

³² Die Experten bekamen vorher eine Kurzfassung der Ergebnisse und dazu eine kurze Erklärung zum Forschungsziel vorliegender Masterarbeit und einige Diskussionsfragen, damit sie sich vorab vorbereiten konnten und die Gespräche schneller ins Tiefe gehen konnten. Dieses Dokument ist im Anhang unter ‚Kurzfassung und Erklärung Daten + Forschungsziel Experten‘ zu finden.

Reliabilität des Interviews und die Qualität der Interviewdaten zu stärken (vgl. ebd., 811). Das IPR-Framework enthält vier Entwicklungsphasen: 1) Interviewfragen auf den Forschungsfragen abstimmen; 2) Herstellen eines informationsgezielten Gesprächs; 3) das Interviewprotokoll kontrollieren lassen; 4) Durchführen eines Pilotinterviews (vgl. ebd., 812). Jede der einzelnen Phasen sollte dafür sorgen, dass das Testinstrument die erwünschten Daten präziser erheben wird (vgl. ebd.). Obwohl Castillo-Montoya (2016) dafür plädiert, jede dieser vier Phasen in der Entwicklung eines Fragebogens miteinzubeziehen, schreibt sie die vierte Phase eine eher optionale Rolle zu: “[...] from a grounded theory perspective, piloting interview protocols/guides are unnecessary because each interview is designed to build from information learned in prior interviews.” (ebd., 811). Wenn aber wegen Zeit- oder Geldmangel auf die vierte Phase verzichtet wird, sollte die dritte Phase strikter beachtet werden (vgl. ebd., 827). Da, im Rahmen einer Masterarbeit, die Forschungszeit beschränkt ist, wurde die Durchführung des IPR-Frameworks in vorliegender Masterarbeit auf den ersten drei Phasen beschränkt und wurde auf die vierte Phase verzichtet.

In der ersten Phase des IPR-Frameworks wurden die Interviewfragen auf den Forschungsfragen abgestimmt. Da es sich in vorliegender Arbeit um ein explanatives Forschungsdesign handelt, wurden die Interviewfragen erst nach dem Auswerten der quantitativen Daten aus den Fragebögen konkret formuliert. Diese Interviewfragen basieren sich vor allem auf folgender Nebenfrage³³: *Welche Gründe haben Dozenten und Dozentinnen für das Benennen eines Werkes in einer der drei Listen?* Da diese Interviews darauf gezielt sind, die quantitativen Daten aus den Fragebögen besser deuten zu können, wurden die anderen Nebenfragen auch in der Formulierung der Interviewfragen miteinbezogen. Es wurde den Experten bspw. gefragt, weswegen sie glauben, dass einige Werke bzw. Autoren/Autorinnen oft bzw. gar nicht auf einer der drei Listen zu finden sind und was sie davon halten. In dieser Phase des Frameworks wurde darauf geachtet, dass die Interviewfragen eine vertiefende Wirkung haben, zugleich aber nicht zu weit von den in Paragraphen 3.1.1. formulierten Nebenfragen abwichen.

Während der zweiten Phase des IPR-Frameworks wurden die in der ersten Phase formulierten Fragen in einem Interviewprotokoll³⁴ gegliedert. Hierbei wurde darauf geachtet, dass die Interviewfragen deutlich und ohne Fachterminologie formuliert wurden. Darüber hinaus wurden die Interviewfragen logisch und aus Sicht eines authentischen Gesprächs gegliedert. Das heißt, dass das Gespräch erstens kurz eingeleitet werden muss, die Fragen in Wichtigkeit

³³ Vgl. Paragraph 3.1.1.

³⁴ Das Interviewprotokoll ist im Anhang unter ‚Interviewprotokoll Expertenfokusgruppe‘ zu finden.

und Schwierigkeit aufbauen³⁵ und das Gespräch letztens passend abgeschlossen wird. Es wurde dazu extra Folgefragen bzw. mehrere Frageoptionen formuliert.

Letztens wurde das Interviewprotokoll von zwei Kommilitonen aus dem gleichen Studiengang der Forscherin überprüft. Das Überprüfen des Interviewprotokolls erhöht die Reliabilität des Interviews als Forschungsinstrument und sorgt dafür, dass eventuelle Verständnisprobleme sichtbar werden und korrigiert werden können, sodass die echten Interviews möglichst reibungslos und effizient durchgeführt werden können (vgl. Castillo-Montoya 2016, 824-825). Die zwei Kommilitonen wurden gefragt, das Interviewprotokoll äußerst genau zu lesen und jede Unklarheit oder Frage bzw. Anmerkung zu notieren. Das von den Kommilitonen der Forscherin aufgeschriebenen Feedback wurde am Ende dieser Phase verarbeitet³⁶.

Nachdem das Interviewprotokoll anhand jeder der drei Phasen des IPR-Frameworks präzisiert wurde, war die Entwicklungsphase des Interviews abgeschlossen und konnte das Interview durchgeführt werden. Während des Durchführens des Interviewprotokolls ist es wichtig, zu bemerken, dass dieses Protokoll nicht absolut ist. Castillo-Montoya (2016) merkt dazu Folgendes auf:

„Although the IPR framework can support researchers’ efforts to have well-vetted and refined interview protocols, it does not mean that a researcher cannot “unhook” from the interview protocol [...]. The interview protocol is a research instrument, but in qualitative research, the most useful instrument is the researcher. He/she/ze can listen carefully and adjust, change paths, and otherwise follow intuition in a way that his/her/zer protocol will never be able to do.” (Castillo-Montoya 2016, 828)

Dies bedeutet daher, dass während des Interviews vom Interviewprotokoll abgewichen werden darf, wenn einer der Experten etwas Interessantes und Unerwartetes sagt. Das Interviewprotokoll wird dabei helfen, das Gespräch wieder auf dem metaphorischen Hauptgleis zu stellen, nachdem das Gespräch kurz auf ein interessantes Abstellgleis gestellt wurde.

³⁵ Erstens einigen einleitenden persönlich/demografischen Fragen und die bedeutendsten Fragen in der Mitte des Interviews.

³⁶ Das finale Interviewprotokoll ist im Anhang unter ‚Interviewprotokoll Expertenfokusgruppe‘ zu finden.

3.4. Datenanalyse

In vorliegendem Paragraphen wird die Arbeitsweise zur Aufbereitung sowie Analyse der Daten erörtert. Zuerst wird auf die Datenanalyse der quantitativen Daten aus den Fragebögen eingegangen. Darauffolgend wird erläutert, wie die erhobenen qualitativen Daten aus den Fokusgruppeinterviews analysiert werden.

3.4.1. Analyse der quantitativen Daten

Die Daten, die aus den Fragebögen hervorkommen, sind quantitative Daten und werden daher quantitativ ausgewertet und kodiert³⁷. Erstens werden die demografischen Daten der Respondenten anhand deskriptiver Statistik analysiert. Darauffolgend werden die anderen inhaltlichen Daten anhand induktiver Statistik analysiert. Bevor die von den Respondenten aufgelisteten Werke und Autoren bzw. Autorinnen analysiert werden können, sollten sie in folgenden Kategorien unterteilt werden:

- Geschlecht des Autors bzw. der Autorin (männlich oder weiblich);
- Alter des Autors bzw. der Autorin (lebend oder tot);
- Nationalität des Autors bzw. der Autorin (deutsch, österreichisch, schweizerisch, sonstiges³⁸);
- Genre des Werkes;
- Erscheinungsjahr des Werkes.

Jede der von den Respondenten aufgelisteten Werken und Autoren bzw. Autorinnen wird anhand dieses Kategoriensystems kodiert. Da diese Kodierungen auf Basis faktischen und allgemeinen Wissens über die Werke und Autoren bzw. Autorinnen entstanden sind, ist das Herstellen eines Kodierleitfaden und das Berechnen der InterCoderreliabilität hier nicht notwendig (vgl. Saldaña 2013, 35-39). Wenn jedes Buch und jeder Autor bzw. jede Autorin die richtigen Kodierungen zugeschrieben bekommen hat, können die Daten mithilfe des Statistikprogramms SPSS analysiert werden. Die Studien von Dera (2019; 2021; *preprint*) und Dera und Lommerde (2020) formen eine Basis für die Analyse der Daten aus den Fragebögen der vorliegenden Masterarbeit, sodass die Daten dieser Masterarbeit letztendlich mit den Daten

³⁷ Die Rohdaten, die aus den Fragebögen herauskommen, sind im Anhang unter ‚Rohdaten aus den Fragebögen‘ wiederzufinden und die Kodierung und Auswertung dieser Rohdaten unter ‚Kodierung der genannten Autoren bzw. Autorinnen und Werke‘.

³⁸ Autoren bzw. Autorinnen mit einer sonstigen Nationalität sind bspw. die Autoren und Autorinnen mit einem Migrationshintergrund, oder Autoren wie Kafka, die aus heutiger Sicht nicht in einem deutschsprachigen Land geboren sind, aber trotzdem, aus historischer Sicht, zu der deutschsprachigen Literatur gehören.

aus den genannten Studien verglichen werden können. Die Analyse der Daten aus den Fragebögen vorliegender Masterarbeit geschieht auf zwei unterschiedlichen Ebenen:

- Die Ebene der Bücherlisten (Favoriten, wichtigen Werke, Empfehlungen);
- Die Ebene der Werke und Autoren bzw. Autorinnen.

Genauso wie in den Studien von Dera und Lommerde (2020) und Dera (*preprint*) wird analysiert, wie viele Werke und Autoren bzw. Autoren insgesamt und pro einzelne Liste (Favoriten, wichtige Werke, Empfehlungen) aufgelistet werden. Dies gilt sowohl für die Gesamtzahl³⁹ an Werke und Autoren bzw. Autorinnen als auch für die Anzahl der unterschiedlichen⁴⁰ Werke und Autoren bzw. Autorinnen. Es wird analysiert, wie oft einzelne Werke und Autoren bzw. Autorinnen in jeder Liste vorkommen, wie die sechs obengenannten Kategorien⁴¹ pro Liste und insgesamt vertreten sind und wie sie sich pro Liste und insgesamt zueinander verhalten. Aus den Analysen der ersten zwei Ebenen werden Antworten auf den folgenden Fragen herauskommen:

- Wie oft ist jedes einzelne Werk in jede der drei Listen zu finden?
- Wie oft wird jedes einzelne Werk insgesamt aufgelistet?
- Wie oft ist jeder einzelne Autor bzw. jede einzelne Autorin in jede der drei Listen zu finden?
- Wie oft ist jeder einzelne Autor bzw. jede einzelne Autorin insgesamt aufgelistet?
- Wie verhalten die sechs Kategorien⁴² sich pro Liste zueinander?
- Wie verhalten die sechs Kategorien sich insgesamt zueinander?

Letztens wird analysiert, inwiefern die drei einzelnen Listen sich insgesamt ähneln. Es wird daher analysiert, inwiefern die folgenden Listekombinationen Ähnlichkeiten aufzeigen:

- Die Liste der Favoriten im Vergleich zu der Liste der ‚wichtigen Werke‘;
- Die Liste der Favoriten im Vergleich zu der Liste der Empfehlungen;
- Die Liste der ‚wichtigen Werke‘ im Vergleich zu der Liste der Empfehlungen.

³⁹ Wenn jede Auflistung eines Werkes, Autors bzw. einer Autorin mitgezählt wird.

⁴⁰ Wenn für jedes Werk, jeder Autor bzw. jede Autorin nur die erste Auflistung mitgezählt wird.

⁴¹ Geschlecht des Autors bzw. der Autorin (männlich oder weiblich); Alter des Autors bzw. der Autorin (lebend oder tot); Nationalität des Autors bzw. der Autorin auf Basis des Geburtslandes (deutsch, österreichisch, schweizerisch, sonstiges); Genre des Werkes; Erscheinungsjahr des Werkes.

⁴² Vgl. Fußnote 41

Diese Analyse wird im Idealfall zeigen, ob die Dozenten und Dozentinnen ihre Buchempfehlungen an SuS eher auf ihren eigenen Favoriten oder auf wichtig empfundenen Werken basieren.

3.4.2. Analyse der qualitativen Daten

Die Daten, die aus den Gesprächen mit den Experten⁴³ hervorkommen, sind qualitative Daten. Diese Daten sollten im ersten Schritt wortwörtlich transkribiert werden⁴⁴, bevor sie weiter analysiert werden können. Wenn die Daten transkribiert sind, werden sie im Analyseprogramm QCAmap hochgeladen, sodass sie anhand einer induktiven⁴⁵ Inhaltsanalyse ausgewertet werden können. Für die induktive Inhaltsanalyse wird das Handbuch von Saldaña (2013) als Leitfaden angewandt. Hier sollte allerdings betont werden, dass die qualitativen Daten, die für vorliegenden Masterarbeit erhoben wurden, ausschließlich zur Deutung und Vertiefung der quantitativen Daten aus den Fragebögen dienen⁴⁶. Es ist daher keineswegs das Ziel dieser Masterarbeit, anhand der durchzuführenden induktiven Inhaltsanalyse eine neue Theorie aus den Daten herauszufiltern. An dieser Stelle wird dementsprechend von Saldañas (2013) Analysemethode abgewichen.

Kodieren ist, laut Saldaña (2013), ein zyklischer Prozess (vgl. ebd., 8). Dies bedeutet, dass die Daten mehrmals kodiert und ‚wieder-kodiert‘ werden müssen, um die Themen, Konzepte und/oder Theorien möglichst präzise aus den Daten herausfiltern zu können (vgl. ebd.). Die Transkriptionsdaten der Fokusgruppengespräche aus vorliegender Studie werden in zwei Runden kodiert. Für die erste Kodierungsrunde werden die Transkriptionen sowohl deskriptiv als auch initial kodiert. Deskriptives Kodieren eignet sich, laut Saldaña (2013) besonders gut zur Inventarisierung der Daten (vgl. ebd., 83) und ermöglichen es, einsichtig zu machen, was in den Transkripten passiert, worum es in den Gesprächen faktisch ging (vgl. ebd., 88). Saldaña (2013) betont aber, dass das Anwenden der deskriptiven Kodierungsmethode im Einzelnen für komplexere Analysen oftmals nicht ausreichen wird (vgl. ebd., 91). Daher werden die Daten in der ersten Runde gleichzeitig auch initial kodiert. Die initiale Kodierungsmethode ist eine offenere Kodierungsmethode, die es ermöglicht, einsichtig zu machen, in welcher Richtung die Analyse weitergehen sollte (vgl. ebd., 100-101). Während dieser ersten Kodierungsrunde wird

⁴³ Vgl. Paragraph 3.3.7.

⁴⁴ Diese Transkriptionen sind im Anhang unter ‚Transkriptionen der Expertenfokusgruppengespräche‘ zu finden.

⁴⁵ Da die Diversität der Literaturlisten für das Schulfach Deutsch in den Niederlanden bisher noch nie ausführlich erforscht ist und es sich hier daher um eine Forschungslücke handelt (vgl. Paragraph 2.3.2.), ist die induktive Inhaltsanalyse eine passendere Analysemethode als bspw. die deduktive Inhaltsanalyse.

⁴⁶ Vgl. Paragraph 3.3.7.

ebenfalls ein Kodierleitfaden aufgestellt⁴⁷. Saldaña (2013) schlägt vor, alle Kodierungen in einem Leitfaden zu sammeln, sodass der Kodierungsprozess einsichtig wird. Im Kodierleitfaden ist Folgendes zu finden: 1) Name der Kodierungen; 2) Beschreibung der Kodierungen und 3) einige Ankerbeispiele pro Kodierung⁴⁸ (vgl. ebd., 24-25).

Ziel der zweiten Kodierungsrunde ist es, die Kodierungen aus der ersten Runde nochmal zu kontrollieren und anschließend zu präzisieren und zu reduzieren, sodass nur das Wesentliche übrigbleibt. Dies bedeutet, dass ähnliche Kodierungen zusammengenommen werden und ‚unwichtige‘ Kodierungen verschwinden (vgl. Saldaña 2013, 207-208). Für diese zweite Kodierungsrunde wird die axiale Kodierungsmethode angewandt. Diese Kodierungsmethode eignet sich gut für eine zweite Kodierungsrunde, da die Methode darauf gezielt ist, die Konzepte, die, während der Erstkodierung, möglicherweise zersplittet sind, wieder zusammenzunehmen und die Anzahl der Kodierungen daher zu verringern. Dies bedeutet, dass Synonyme zusammengenommen werden und irrelevante Kodierungen gestrichen werden, sodass der tatsächliche Kern übrigbleibt (vgl. ebd., 218).

Nachdem die zwei Kodierungsrunden abgeschlossen sind, werden der Kodierleitfaden und die Transkripte via QCAmap an einer der Kommilitonen aus der gleichen Masterstudiengang der Forscherin geschickt, sodass ein Inter-coder-Agreement aufgestellt werden kann (vgl. Saldaña 2013, 35). Der Kommilitone kodiert, mithilfe des Kodierleitfadens, ein Teil der Transkripte. Die Kodierungen der Forscherin und die des Kommilitonen werden anschließend miteinander verglichen, sodass die Inter-coder-reliabilität (Cohens Kappa) berechnet werden kann (vgl. ebd.). Idealerweise sollte das Cohens Kappa ein Wert von $\geq 0,81$ haben. Ein Wert zwischen 0,41 und 0,8 zeigt allerdings auch eine gute Inter-coder-reliabilität. Wenn der Kappa-Koeffizient ein Wert von $\leq 0,4$ hat, kann die Inter-coder-reliabilität nicht gewährleistet werden (vgl. Landis und Koch 1977, 165). Sollte es der Fall sein, dass der Kappa-Koeffizient zu niedrig ist, um die Inter-coder-reliabilität gewährleisten zu können, werden die Transkripte und Kodierungen nochmal analysiert, bis es zu genügend Übereinstimmung kommen wird und die Daten sich im 4. Kapitel der vorliegenden Arbeit reliabel präsentieren lassen⁴⁹.

⁴⁷ Der Kodierleitfaden für vorliegender Studie ist im Anhang unter ‚Kodierleitfaden der qualitativen Inhaltsanalyse‘ zu finden.

⁴⁸ D.h. einige Zitate aus den Transkripten, die eine bestimmte Kodierung zugeschrieben bekommen haben.

⁴⁹ Die Rohdaten der qualitativen Inhaltsanalyse sind außerdem im Anhang unter ‚Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse‘ zu finden.

4. Ergebnisse

Im vorliegenden Kapitel werden zunächst die Ergebnisse, die aus den quantitativen und qualitativen Datenanalysen hervorgekommen sind, beschrieben. Im ersten Paragraphen werden die quantitativen Daten aus den Fragebögen präsentiert. Anschließend werden im zweiten Paragraphen die qualitativen Ergebnisse der zusätzlichen Fokusgruppengespräche beschrieben.

4.1. Ergebnisse aus den Fragebögen

Dieser erste Paragraph fängt mit einer kurzen Zusammenfassung der demografischen Daten der Respondenten an und fokussiert sich anschließend pro Nebenfrage⁵⁰ auf den Daten aus dem Kern des Fragebogens: die drei von den Lehrpersonen aufgelisteten Literaturlisten.

4.1.1. Die demografischen Daten

Der Fragebogen, der vom 7. März bis zum 21. März 2022 für Respondenten zugänglich war, wurde von 51 Dozenten und Dozentinnen ausgefüllt. Obwohl in der Einleitung des Fragebogens explizit beschrieben stand, dass der Fragebogen sich auf in der Oberstufe unterrichtenden Lehrpersonen richtete, gab es Lehrpersonen, die nur in der Unterstufe unterrichteten. Die Fragebögen dieser Respondenten wurde frühzeitig abgebrochen und die Ergebnisse aus diesen Fragebögen wurden gelöscht. Darüber hinaus wurden Fragebögen, die weniger als 55% ausgefüllt waren, auch gelöscht, da diese Fragebögen nur demografische Daten enthielten und keine Werke und Autoren bzw. Autorinnen ausgefüllt waren. Es blieben daher 47 brauchbare Fragebögen übrig, die 55 bis zum 100% ausgefüllt waren. Dies bedeutet, dass bei jedem Fragebogen zumindest die erste der drei Bücherlisten ausgefüllt wurde. Der durchschnittliche Ausfüllprozentsatz beträgt 82% (SD = 23,5%).

In der Respondentengruppe sind Dozentinnen mit 74,5% überrepräsentiert. 25,5% der Respondenten waren Dozenten, es gab keine Lehrpersonen, die sich anders identifizierten. Die ältesten (>65) und jüngsten (<20) Dozenten und Dozentinnen sind in dieser Studie unterrepräsentiert (0%). Die meisten Dozenten und Dozentinnen befinden sich entweder in der Altersgruppe 36 – 45 oder in der Altersgruppe 46 – 55 (vgl. Abbildung 1).

⁵⁰ Vgl. Paragraph 3.1.1.

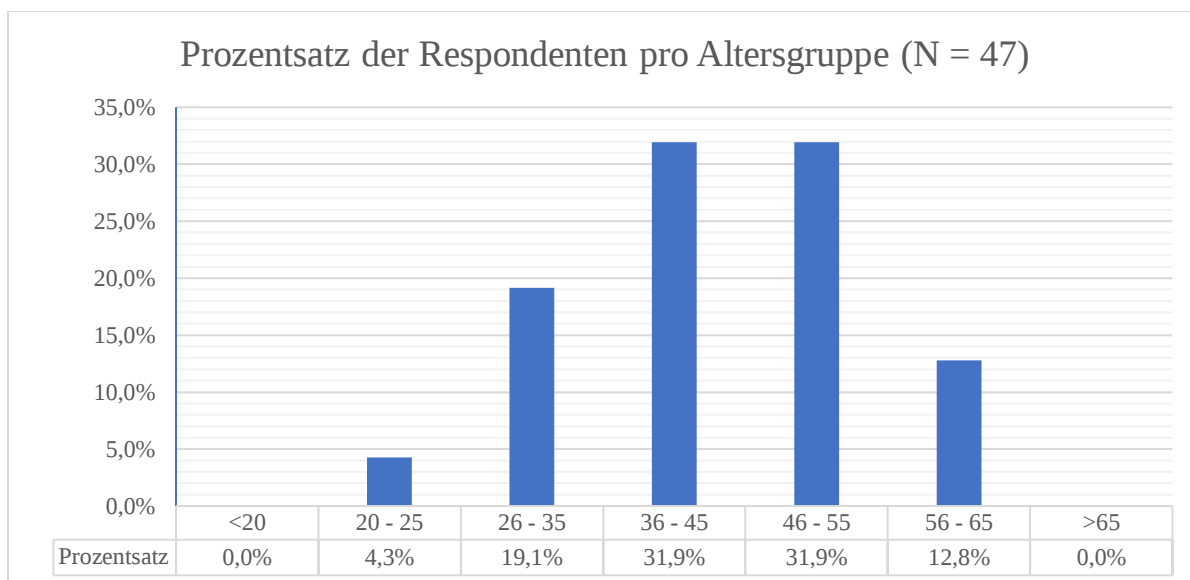


Abbildung 1 – Prozentsatz der Respondenten pro Altersgruppe

Obwohl es in den Niederlanden viele DaF-Lehrer und -Lehrerinnen gibt, die unterqualifiziert in der Oberstufe DaF unterrichten⁵¹ (vgl. Pittlik 2015; Verkuil 2015), sind die meisten Respondenten der vorliegenden Studie passend qualifiziert (89,4%). 8,5% der Respondenten arbeiten unterqualifiziert in der Oberstufe und 2,1% der Respondenten sind unqualifiziert⁵². Die meisten DaF-Lehrpersonen, die den Fragebogen ausgefüllt haben, haben zwischen 6 und 10 Jahre Unterrichtserfahrung (21,3%). Dozenten und Dozentinnen, die mehr als 25 Jahre Unterrichtserfahrung haben, sind unterrepräsentiert (vgl. Abbildung 2).

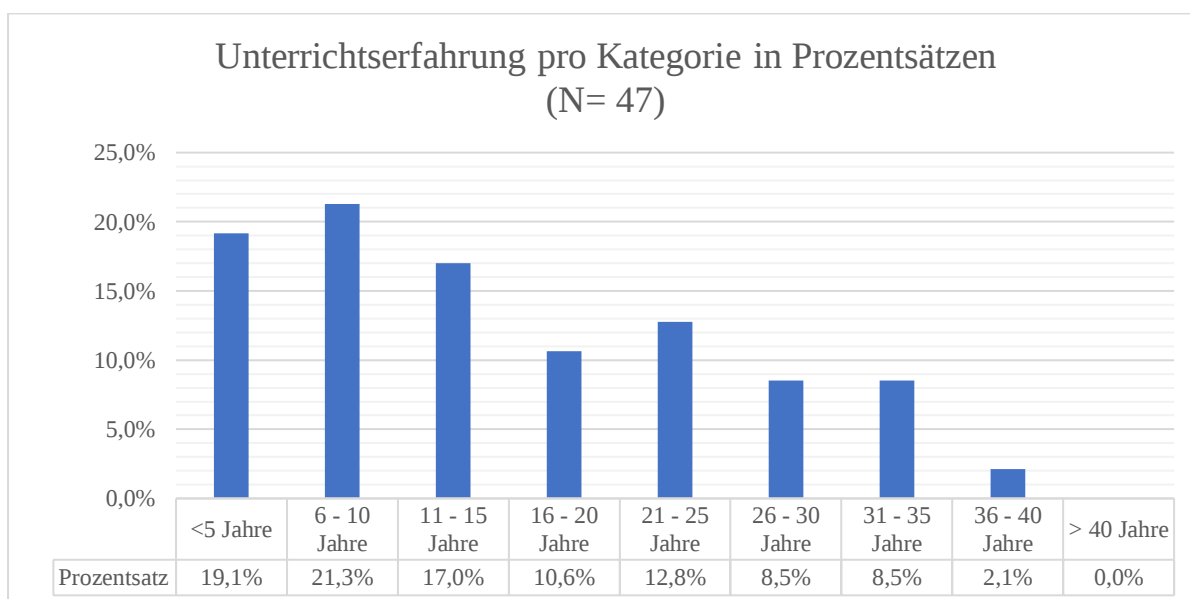


Abbildung 2 – Unterrichtserfahrung pro Kategorie in Prozentsätzen

⁵¹ Vgl. Paragraph 3.2.

⁵² Dies könnten bspw. Praktikanten sein, oder Muttersprachler Deutsch, die ohne Unterrichtsqualifikation ihre Muttersprache an einer Schule unterrichten.

Insgesamt unterrichten die 47 Respondenten an 43 Schulen im ganzen Land. Die meisten Lehrpersonen unterrichten entweder in Gelderland, Nordbrabant oder Nordholland. Die Provinzen Friesland, Drenthe und Zeeland werden jeweils nur einmal vertreten (vgl. Abbildung 3 und 4).

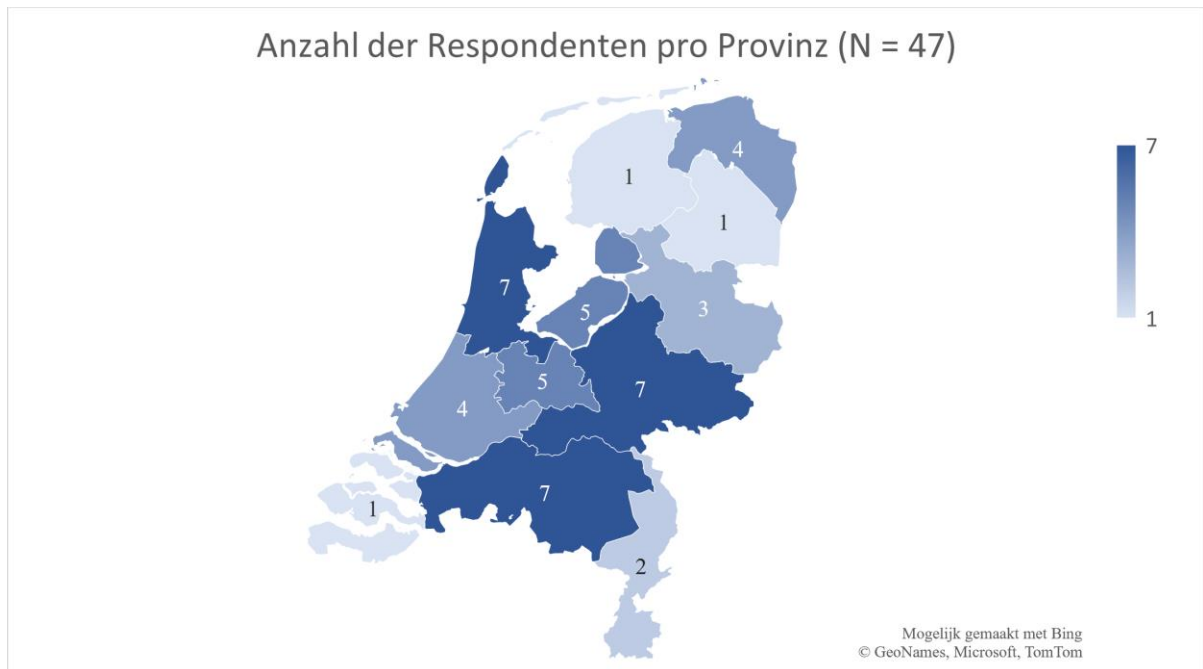


Abbildung 3 – Anzahl der Respondenten pro Provinz

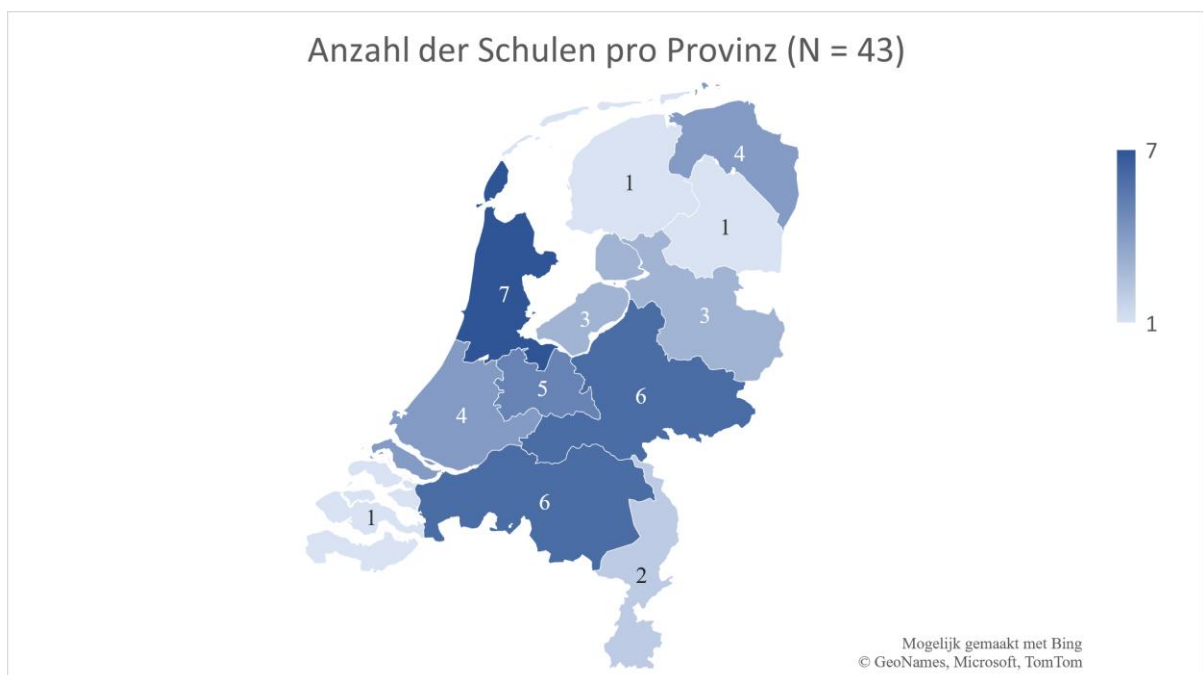


Abbildung 4 – Anzahl der Schulen pro Provinz

4.1.2. Die meistaufgelisteten Autoren, Autorinnen und Werke insgesamt

Die 47 Respondenten haben insgesamt 163 unterschiedliche Werke von insgesamt 121 unterschiedlichen Autoren und Autorinnen aufgelistet. Wenn diese 163 unterschiedliche Werke und 121 unterschiedliche Autoren und Autorinnen jedes Mal, dass sie aufgelistet wurden, mitgezählt werden, gibt es insgesamt 471 aufgelistete Werke und 475 aufgelistete Autoren und Autorinnen. Einige Respondenten, haben bei den Bücherlisten unspezifisch geantwortet. Einer der Respondenten füllte bei den Favoriten bspw. „Mittelalterliche Texte, z.B. von Walther von der Vogelweide oder Hartmann von Aue.“ aus und ein anderer Respondent antwortete bei den wichtigen Werken mit „alles von Böll.“ Solche Antworten, in denen deutschsprachigen Autoren bzw. Autorinnen deutlich zu erkennen sind, wurden in der Autorenanalysen miteinbezogen. Sie waren für die Analyse der Werke allerdings nicht brauchbar. Antworten wie „Mittelalterliche Sprachdichtung“ (wichtige Werke) oder „Literatur, die ich selbst auch liebe“ (Empfehlungen) sind zwar interessante Antworten, sie konnten aber nicht gut in der Analyse der Autoren und Autorinnen bzw. in der Analyse der Werke miteinbezogen werden. Darüber hinaus gab es zwei Respondenten, die auf ihrer Favoritenliste Bücher aufgeschrieben haben, die aus dem Englischen ins Deutsche übersetzt waren⁵³, obwohl die Forscherin im Fragebogen explizit gefragt hatte, auf ins Deutsche übersetzte Werke zu verzichten. Diese Antworten wurden nicht in der Analyse miteinbezogen.

Die Autoren und Autorinnen, die in den Analysen miteinbezogen werden konnten, wurden zweimal gezählt: erstens wurden die Autoren und Autorinnen mit jedem neuen Werk nur einmal gezählt, danach wurden die Autoren und Autorinnen bei jeder Auflistung mitgezählt, auch wenn es sich um das gleiche Werk handelte. Tabelle 2 zeigt die zehn meistgezählten Autoren und Autorinnen, einerseits einmal pro neues Werk mitgezählt, andererseits jede Auflistung mitgezählt. Es fällt sofort auf, dass sechs der zehn Autoren bzw. Autorinnen in beiden Listen vorkommen. Darüber hinaus wird sichtbar, dass diese Liste von den zehn meistgezählten Autoren bzw. Autorinnen von Männern dominiert wird. Wenn die Autoren bzw. Autoren bei jedem neuen Werk nur einmal mitgezählt werden, ist das Autoren-Autorinnen-Verhältnis 4:1 (80% Autoren; 20% Autorinnen). Wenn aber die Autoren bzw. Autorinnen bei jeder Benennung mitgezählt werden, wird das Verhältnis 9:1 (90% Autoren, 10% Autorinnen). Bemerkenswert ist zudem, dass die toten Autoren bzw. Autorinnen mit 3:2 (60% tot, 40% lebend) knapp überrepräsentiert sind, wenn sie nur einmal mitgezählt werden, dass das Verhältnis lebend-tot aber 1:1 ist, wenn die Autoren bzw. Autorinnen jedes Mal

⁵³ Adressat unbekannt, Kathrine Taylor; Die Entdeckung der Welt, Beau Riffenburgh.

mitgezählt werden. Für die beiden Listen ist das DACH-Verhältnis gleich: Acht Autoren bzw. Autorinnen kommen aus Deutschland, ein Autor bzw. eine Autorin kommt aus der Schweiz und ein Autor bzw. eine Autorin kommt ursprünglich aus Österreich-Ungarn⁵⁴.

Einmal mitgezählt (N = 121)		Jedes Mal mitgezählt (N = 475)	
Autor bzw. Autorin	Anzahl	Autor bzw. Autorin	Anzahl
Ferdinand von Schirach	8	Bernhard Schlink	36
Johann Wolfgang von Goethe	6	Johann Wolfgang von Goethe	30
Daniel Kehlmann	6	Patrick Süskind	28
Juli Zeh	6	Ferdinand von Schirach	26
Bertolt Brecht	5	Franz Kafka	23
Friedrich Dürrenmatt	5	Wolfgang Herrndorf	19
Franz Kafka	5	Thomas Mann	17
Gotthold Ephraim Lessing	5	Juli Zeh	12
Charlotte Link	5	Thomas Brussig	11
Thomas Mann	5	Friedrich Dürrenmatt	11

Tabelle 2 – Die zehn meistgezählte Autoren bzw. Autorinnen einmal und jedes Mal mitgezählt

Die aufgelisteten Werke wurden nicht zweimal, sondern einmal gezählt: jedes Mal, dass die Werke aufgelistet wurden, wurden sie mitgezählt. Die zehn meistaufgelisteten Werke sind in Tabelle 3 zu finden.

Titel des Werkes	Autor bzw. Autorin	Anzahl (N = 471)
Der Vorleser	Bernhard Schlink	36
Das Parfum	Patrick Süskind	27
Tschick	Wolfgang Herrndorf	19
Die Verwandlung	Franz Kafka	18
Die Leiden des jungen Werthers	Johann Wolfgang von Goethe	16
Der Fall Collini	Ferdinand von Schirach	14
Buddenbrooks	Thomas Mann	12
Faust	Johan Wolfgang von Goethe	12
Am kürzeren Ende der Sonnenallee	Thomas Brussig	11
Effi Briest	Theodor Fontane	11

Tabelle 3 – Die zehn meistgezählte Werke (jedes Mal mitgezählt)

Aus dieser Tabelle ist sofort zu bemerken, dass die Autorinnen hier verschwunden sind; jede der 10 meistgezählten Werke ist von einem Autor geschrieben worden. Außerdem fällt auf, dass 80% der Autoren dieser Werke, auch in Tabelle 2 bei den meistgezählten Autoren bzw. Autorinnen (jedes Mal mitzählen) zu finden sind. 60% der Werke sind von einem Autor geschrieben worden, die im Moment des Schreibens vorliegender Masterarbeit schon

⁵⁴ Österreich-Ungarn wird in weiteren Analysen als „sonstig“ kategorisiert.

verstorben ist. Es fällt zudem auf, dass Johann Wolfgang von Goethe der einzige Autor ist, der zweimal in der Liste mit meistgezählten Werken vorkommt. 80% der meistgezählten Werke sind Prosa, das drittmeist gezählte Werk ist Jugendliteratur und das siebtmeist gezählte Werk ist ein Drama. 30% der meistgezählten Werke wurden entweder im 18. oder im 19. Jahrhundert publiziert, 50% der meistgezählten Werke wurden im 20. Jahrhundert publiziert und 20% der Werke wurden im 21. Jahrhundert publiziert.

4.1.3. Die Diversität der aufgelisteten Autoren, Autorinnen und Werke insgesamt

Wie in Paragraph 3.4.1. beschrieben wurde, wurden alle Autoren, Autorinnen und Werke nach der Datensammlung kodiert. Die Autoren und Autorinnen wurden auf Basis ihres Geschlechts, Geburtsjahres und ihrer Nationalität kodiert. Außerdem wurde notiert, ob die Autoren und Autorinnen zur Zeit des Schreibens vorliegender Masterarbeit lebten oder bereits verstorben waren. Die Werke wurden auf Basis ihres Genres und Erscheinungsjahres kodiert. Jede Kodierung wurde im zweiten Schritt zweimal gezählt: Erstens wurden die Kodierungen nur einmal gezählt, wenn ein Autor bzw. eine Autorin oder ein Werk genannt wurde. Wurde das Werk bzw. der Autor oder die Autorin später nochmal aufgelistet, wurde die dazugehörenden Kodierungen nicht nochmal mitgezählt. Während der zweiten Zählmethode wurden die Kodierungen jedes Mal mitgezählt. Wenn ein Werk bspw. fünfmal aufgelistet wurde, wurde während der zweiten Zählmethode die dazugehörenden Kodierungen auch fünfmal mitgezählt.

Das Autoren-Autorinnen-Verhältnis bleibt schief, auch wenn die ganze Datensammlung analysiert wird. Wenn die Autoren bzw. Autoren pro einzelnes Werk nur beim ersten Mal auflisten mitgezählt werden, gibt es in der gesamten Datensammlung 84 (69%) Autoren und 37 (31%) Autorinnen, das ist ein Verhältnis von etwa 7:3. Werden die Autoren und Autorinnen bei jeder Benennung mitgezählt, sind die Männer noch starker überrepräsentiert, das Verhältnis wird dann 4:1 (81% Autoren; 19% Autorinnen). Das Verhältnis zwischen lebenden und toten Autoren bzw. Autorinnen beim einmaligen Mitzählen ist 11:9 (55% lebend; 45% tot). Die lebenden Autoren und Autorinnen sind hier leicht überrepräsentiert. Dieses Verhältnis ändert sich allerdings, wenn die Autoren und Autorinnen jedes Mal mitgezählt werden: Es werden 236 lebenden Autoren und Autorinnen aufgelistet und 239 toten Autoren und Autorinnen. Das Verhältnis wird dadurch 1:1.

Die Nationalität der Autoren und Autorinnen wurde auf Basis ihres Geburtslandes bestimmt. Die möglichen Kategorien sind: deutsch (D), österreichisch (A), schweizerisch (CH) oder sonstig (S). Die Resultate der Zählungen (einmal und mehrmals pro Autor bzw. Autorin) sind in Tabelle 4 zu finden.

	Einmal mitgezählt (N = 121)	Jedes Mal mitgezählt (N = 475)
D	90 (74%)	388 (82%)
A	9 (7%)	15 (3%)
CH	4 (3%)	16 (3%)
S	18 (15%)	56 (14%)

Tabelle 4 – Das Verhältnis der Geburtsländer der Autoren und Autorinnen (einmal mitzählen und pro Benennung mitzählen)

Es fällt sofort auf, dass die deutschen Autoren und Autorinnen die gesamte Datensammlung dominieren. Wenn jeder Autor bzw. jede Autorin nur bei der ersten Benennung mitgezählt wird, sind 74% der Autoren und Autorinnen deutscher Herkunft. Werden die Autoren und Autorinnen mit jeder Benennung mitgezählt, wird die Anzahl der Autoren und Autorinnen aus Deutschland mit 82% umso größer. Werden die Autoren und Autorinnen nur beim ersten Mal mitgezählt, gibt es mehr österreichische als schweizerische Autoren und Autorinnen. Wenn die Autoren und Autorinnen jedes Mal mitgezählt werden, sind die beiden Geburtsländer gleich vertreten. Die Restgruppe (S) ist mit beiden Zählmethoden die zweitgrößte Gruppe. Zu dieser Kategorie gehören einerseits die Autoren und Autorinnen, die aus historischer Sicht in einem deutschsprachigen Land geboren sind, das im 21. Jahrhundert nicht mehr existiert⁵⁵. Andererseits gehören zu dieser Restgruppe auch die Autoren und Autorinnen, die in einem nicht-deutschsprachigen Land geboren sind und als Kind oder später als Erwachsene⁵⁶ nach einem deutschsprachigen Land umgesiedelt sind und ursprünglich auf Deutsch publizieren. Außerdem gibt es wenige Autoren und Autorinnen, die nicht in einem deutschsprachigen Land geboren, aber trotzdem auf Deutsch erzogen sind und deswegen auf Deutsch schreiben⁵⁷. Letztens gehören zu dieser Restgruppe auch die Autoren bzw. Autorinnen, die einem unbekannten Geburtsland haben⁵⁸.

Wenn die Literatur, die vor dem Jahr 1900 publiziert wurde, aus der Analyse herausgefiltert wird und die Werke ab 1900 übrigbleiben⁵⁹, steigt die Anzahl der Autorinnen leicht, sie bleiben aber sowohl beim einmaligen Mitzählen (61% Autoren; 39% Autorinnen) als auch beim mehrmaligen Mitzählen (74% Autoren; 26% Autorinnen) unterrepräsentiert. Das Verhältnis zwischen den DACH-Ländern als Geburtsländer der Autoren und Autorinnen ändert sich auch leicht, Deutschland bleibt aber prominent auf dem ersten Platz stehen, wie in Tabelle 5 zu sehen

⁵⁵ Österreich-Ungarn und Tschechoslowakei

⁵⁶ Polnisch-Deutsch, Russisch-Deutsch, Georgisch-Deutsch, Polnisch-Österreichisch, Rumänisch-Deutsch.

⁵⁷ Wie bspw. Paul Celan

⁵⁸ Hartmann von Aue, Walther von der Vogelweide

⁵⁹ Frauen waren vor dem Jahr 1900 im literarischen Feld wesentlich weniger aktiv (vgl. Dera 2019, 20).

ist. Darüber hinaus wird der Unterschied zwischen Österreich, der Schweiz und den sonstigen Herkunftsländern kleiner.

	Einmal mitgezählt (N = 93)	Jedes Mal mitgezählt (N = 329)
D	71 (76%)	280 (85%)
A	8 (9%)	14 (4%)
CH	4 (4%)	16 (5%)
S	10 (11%)	19 (6%)

Tabelle 5 – Das Verhältnis der Geburtsländer der Autoren und Autorinnen (Ab 1900 publiziert)

Wird die Datensammlung auf Autoren und Autorinnen, die im Jahr des Schreibens vorliegender Masterarbeit 35 Jahre alt (1987 geboren) oder jünger sind, beschränkt, verschwinden die Autoren und bleiben drei Autorinnen übrig; zwei in der Liste der persönlichen Favoriten und eine in der Liste der wichtig empfundenen Werke. Diese drei Autorinnen werden insgesamt fünfmal aufgelistet. Die ältesten zwei Autorinnen, Veia Kaiser und Jasmin Schreiber sind 1988 geboren. Die jüngste dieser drei Autorinnen ist Lea-Lina Oppermann (1998). Die zwei letztgenannten Autorinnen sind deutscher Herkunft, Veia Kaiser ist österreichischer Herkunft. Wenn diese Autorinnen pro neues Werk einmal mitgezählt werden, ist das Verhältnis deutsch-österreichisch 67% für Deutschland und 33% für Österreich. Werden die Autorinnen bei jeder Benennung mitgezählt, ändert sich dieses Verhältnis: 40% für Deutschland und 60% für Österreich.

Die von den Respondenten aufgelisteten Werke wurden auf Basis ihres Genres und Erscheinungsjahres kodiert⁶⁰. Anschließend wurden diese Kodierungen anhand zwei Zählmethoden gezählt. Erstens wurden die Kodierungen der Werke nur bei der ersten Benennung eines Werkes mitgezählt. Anschließend wurden die Kodierungen der Werke bei jeder Benennung eines Werkes mitgezählt. Insgesamt gab es 163 unterschiedliche Werke, die insgesamt 471 Mal aufgelistet wurden. Wenn die Werke nur bei erster Benennung mitgezählt werden, ist das durchschnittliche Erscheinungsjahr für die gesamte Datensammlung 1964 (SD = 174,7; m = 1994; D = 2016). Werden die Werke bei jeder Benennung mitgezählt, wird das durchschnittliche Erscheinungsjahr 1947 (SD = 76,3; m = 1985; D = 1995). Für beide Zählmethoden gilt, dass das älteste Werk 1220 publiziert wurde und das neueste Werk 2021. In Abbildung 5 ist zu sehen, wie die Gesamtzahl der aufgelisteten Werke sich in Erscheinungsperioden verteilen lässt. Es fällt sofort auf, dass sowohl beim einmaligen als auch beim mehrmaligen Mitzählen die Werke, die im 20. und 21. Jahrhundert publiziert wurden,

⁶⁰ Vgl. Paragraph 3.4.1.

überrepräsentiert sind. Darüber hinaus wird in Abbildung 5 sichtbar, dass beim einmaligen Mitzählen die meisten Werke im 21. Jahrhundert publiziert sind, aber dass beim mehrmaligen Mitzählen das 20. Jahrhundert das Jahrhundert mit den meisten publizierten Werke wird. Das Werk, das im 13. Jahrhundert publiziert wurde, erscheint ein Ausreißer zu sein.

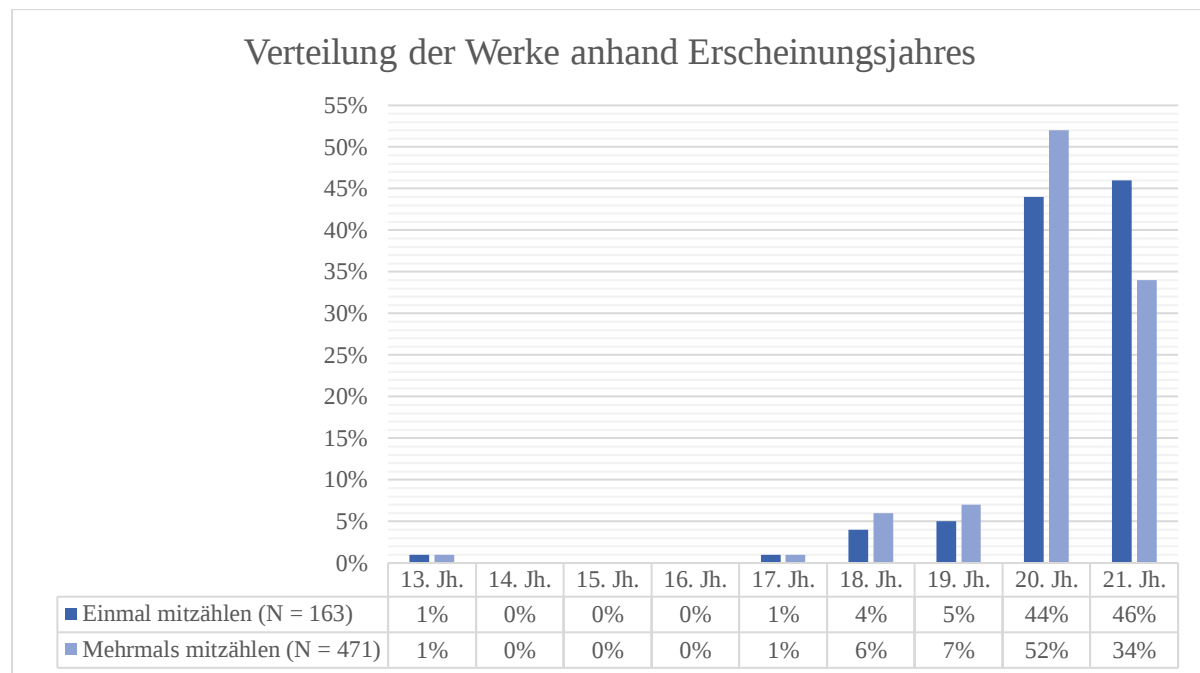


Abbildung 5 – Verteilung der Werke anhand Erscheinungsjahres (einmal und mehrmals mitgezählt)

Beim Analysieren der Gesamtzahl, der von den Respondenten aufgelisteten Werke, fallen nicht nur den Erscheinungsjahren der Werke auf, sondern auch beim Analysieren der Genres dieser Werke fällt auf, dass es einen großen Unterschied zwischen Kategorien gibt. Die Werke wurden in den folgenden Kategorien unterteilt: Prosa, Drama, Jugendliteratur, Sachliteratur, Poesie und Graphic Novel. Unter Prosa wurden Romane, Novellen, Krimis, Thrillers, Erzählungen, Märchen, Briefromane und Kurzgeschichten verstanden. Unter Sachliteratur sind Briefsammlungen, (Auto)Biographien, Kolumnen und Sachtexte zu finden. Balladen und Epos wurden unter Poesie kategorisiert und Graphic Novel passt zu keiner der vorgenannten Kategorien und formt somit eine eigene Kategorie. Abbildung 6 zeigt, wie die unterschiedlichen Genres sich zueinander verhalten. 71% bzw. 72% der aufgelisteten Werke sind Prosatexte. Die Dramen sind darauffolgend das meistgenannte Genre. Auffallend ist, dass Sachliteratur, d.h. Briefsammlungen, (Auto)Biographien, Kolumnen und Sachtexte, stärker vertreten ist als die Genres Poesie und Graphic Novel zusammen.

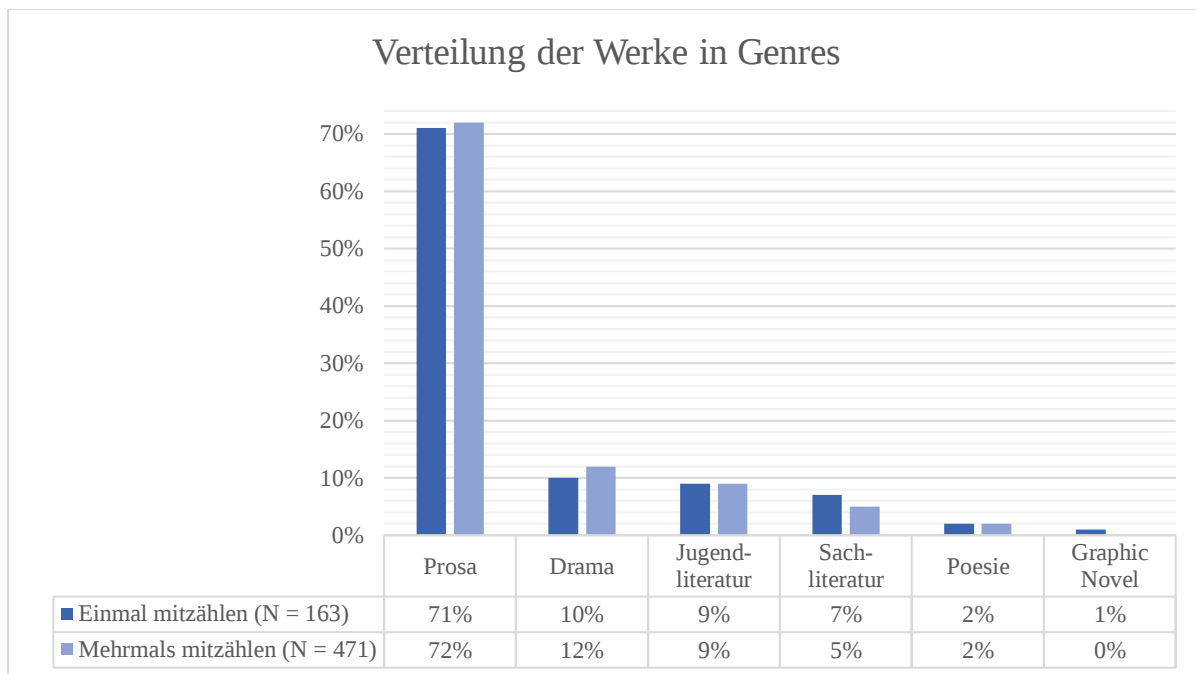


Abbildung 6 – Verteilung der Werke in Genres (einmal und mehrmals mitgezählt)

4.1.4. Die Unterschiede zwischen den drei Listen

Wie in Paragraph 4.1.2. erwähnt wurde, haben die 47 Respondenten insgesamt 163 unterschiedliche Werke von 121 unterschiedlichen Autoren und Autorinnen aufgelistet. Wenn diese unterschiedlichen Werke und Autoren bzw. Autorinnen bei jeder Benennung mitgezählt werden, werden es 471 Werke von 475 Autoren und Autorinnen. In Tabelle 6 ist zu sehen, wie diese Gesamtzahlen sich unter den drei Listen unterteilen lassen.

Werke, einmal (N = 163)		Werke, mehrmals (N = 471)	
Liste	Anzahl	Liste	Anzahl
Favoriten	127	Favoriten	231
Wichtige Werke	65	Wichtige Werke	136
Empfehlungen	47	Empfehlungen	104
Autoren/Autorinnen, einmal (N = 121)		Autoren/Autorinnen, mehrmals (N = 475)	
Liste	Anzahl	Liste	Anzahl
Favoriten	95	Favoriten	234
Wichtige Werke	52	Wichtige Werke	137
Empfehlungen	41	Empfehlungen	104

Tabelle 6 – Anzahl der Werke und Autoren bzw. Autorinnen pro Liste (einmal und mehrmals mitgezählt)

Es fällt auf, dass bei der Liste der Favoriten die meisten Werke und Autoren bzw. Autorinnen aufgelistet sind. Dies hängt damit zusammen, dass der Fragebogen nicht von jedem Respondenten völlig ausgefüllt wurde. Die Respondenten wurden zuerst gefragt, ihre eigenen Favoriten aufzulisten. Die Empfehlungen an SuS wurden am Ende des Fragebogens gefragt und wurde daher weniger ausgefüllt. Es lohnt sich trotzdem, die drei Listen miteinander zu

vergleichen. Wenn die meistgezählten Autoren bzw. Autorinnen pro Liste nebeneinander aufgelistet werden, fallen die Unterschiede sofort auf. Wenn die Autoren und Autorinnen pro neues Werk nur einmal mitgezählt werden (vgl. Tabelle 7), fällt auf, dass das Verhältnis zwischen Autoren und Autorinnen bei den Favoriten 3:2 ist (60% Autoren; 40% Autorinnen). Für den Listen der wichtig empfundenen Werke und die Empfehlungen an SuS ist dieses Verhältnis 9:1 (90% Autoren; 10% Autorinnen). In der Liste der Favoriten ist sogar eine Autorin auf dem ersten Platz zu finden. In der Liste der wichtigen Werke taucht die erste Autorin auf Platz 6 auf und in der Liste der Empfehlungen auf dem 5. Platz. Wenn die Autoren und Autorinnen allerdings bei jeder Benennung mitgezählt werden (vgl. Tabelle 8), sind die Männer in jeder Liste weit überrepräsentiert. Das Autoren-Autorinnen-Verhältnis in der Liste der Favoriten wird 4:1 (80% Autoren; 20% Autorinnen), in der Liste der wichtigen Werke sind keine Autorinnen zu finden und in der Liste der Empfehlungen ist dieses Verhältnis 9:1 (90% Autoren; 10% Autorinnen).

Wenn das Verhältnis zwischen lebenden und toten Autoren bzw. Autorinnen analysiert wird, fällt auf, dass bei den Favoriten 40% der aufgelisteten Autoren und Autorinnen im Moment des Schreibens vorliegender Masterarbeit schon verstorben sind. Für die Liste der wichtigen Werke ist dieser Prozentsatz 80% und bei den Empfehlungen an SuS 50%. Wenn die Autoren und Autorinnen bei jeder Benennung mitgezählt werden, ändert sich nur wenig: bei den Favoriten sind 40% der Autoren und Autorinnen schon verstorben, bei den wichtigen Werken 70% und bei den Empfehlungen an den SuS bleibt der Prozentsatz 50%. Beim Zählen der Autoren bzw. Autorinnen auf Basis ihr Geburtslandes ändert sich nichts, wenn die Autoren und Autorinnen einmal oder mehrmals mitgezählt werden: in der Liste der Favoriten und der wichtigen Werke sind 90% der Autoren und Autorinnen deutscher Herkunft und in der Liste der Empfehlungen ist dieser Prozentsatz 80%.

Beim Analysieren der drei Listen fällt zudem auf, dass einige Autoren und Autorinnen in mehreren Listen auftauchen. Wenn jeder Autor bzw. jede Autorin bei jedem neuen Werk nur einmal mitgezählt wird, sind Ferdinand von Schirach und Juli Zeh in jede der drei Listen zu finden (vgl. Tabelle 7). Werden die Autoren und Autorinnen bei jeder Benennung mitgezählt, kommen Bernhard Schlink, Patrick Süskind, Ferdinand von Schirach und Franz Kafka in jede der drei Listen vor. Wenn die drei Listen der meistgezählten Autoren und Autorinnen miteinander verglichen werden, fällt auf, dass beim einmaligen Mitzählen der Autoren und Autorinnen die Listekombinationen ‚Favoriten-wichtige Werke‘ (FW) und ‚wichtige Werke-Empfehlungen (WE)‘ beiden einander für 40% ähneln. Für die Listekombination ‚Favoriten-

Empfehlungen‘ (FE) ist dieser Prozentsatz 50%. Werden die Autoren und Autorinnen bei jeder Benennung mitgezählt, ändern sich diese Prozentsätze. Die Ähnlichkeit zwischen FW beträgt 50%, bei FE wird dies 60% und die Listekombination WE zeigt 40% Ähnlichkeit.

Favoriten (N = 95)	Wichtige Werke (N = 52)	Empfehlungen (N = 41)
Charlotte Link (5)	Johann Wolfgang von Goethe (3)	Ferdinand von Schirach (3)
Ferdinand von Schirach (3)	Bertolt Brecht (3)	Daniel Kehlmann (3)
Johann Wolfgang von Goethe (3)	Thomas Mann (3)	Friedrich Dürrenmatt (2)
Daniel Kehlmann (3)	Heinrich Böll (3)	David Safier (2)
Juli Zeh (3)	Ferdinand von Schirach (2)	Juli Zeh (1)
Erich Maria Remarque (3)	Juli Zeh (2)	Franz Kafka (1)
Kerstin Gier (3)	Franz Kafka (2)	Gotthold Ephraim Lessing (1)
Carmen Korn (3)	Gotthold Ephraim Lessing (2)	Erich Maria Remarque (1)
Bertolt Brecht (2)	Hans Peter Richter (2)	Wolfgang Borchert (1)
Friedrich Dürrenmatt (2)	Friedrich Schiller (2)	Patrick Süskind (1)

Tabelle 7 – Die zehn meistgezählte Autoren bzw. Autorinnen pro Liste einmal mitgezählt

Favoriten (N = 234)	Wichtige Werke (N = 137)	Empfehlungen (N = 104)
Bernhard Schlink (16)	Johann Wolfgang von Goethe (25)	Bernhard Schlink (15)
Patrick Süskind (12)	Franz Kafka (13)	Ferdinand von Schirach (11)
Ferdinand von Schirach (12)	Patrick Süskind (10)	Wolfgang Herrndorf (10)
Juli Zeh (9)	Thomas Mann (9)	Patrick Süskind (6)
Theodor Fontane (9)	Bertolt Brecht (6)	Friedrich Dürrenmatt (6)
Carmen Korn (9)	Bernhard Schlink (5)	Erich Maria Remarque (5)
Thomas Mann (8)	Gotthold Ephraim Lessing (4)	Franz Kafka (4)
Wolfgang Herrndorf (7)	Günter Grass (4)	Inge Scholl (4)
Thomas Brussig (7)	Ferdinand von Schirach (3)	Thomas Brussig (3)
Franz Kafka (6)	Hans Peter Richter (3)	Uwe Timm (3)

Tabelle 8 – Die zehn meistgezählte Autoren bzw. Autorinnen pro Liste mehrmals mitgezählt

Die drei unterschiedlichen Listen, die die Respondenten ausgefüllt haben, zeigen weitere Unterschiede, wenn die ganze Datensammlung analysiert wird. Zuerst fällt das Verhältnis zwischen Autoren und Autorinnen auf. Dieses Autoren-Autorinnen-Verhältnis der Favoritenliste ist knapp 7:3 (69% Autoren; 31% Autorinnen), während die Liste der wichtigen Werke ein Verhältnis von 4:1 (77% Autoren; 23% Autorinnen) hat und die Liste der

Empfehlungen ein Verhältnis von etwa 3:1 (73% Autoren; 27% Autorinnen) erreicht, wenn jeder Autor bzw. Jede Autorin bei jedem neuen Werk nur einmal mitgezählt wird. Werden die Autoren und Autorinnen bei jeder Benennung mitgezählt, wird das Autoren-Autorinnen-Verhältnis schiefer: In der Liste der Favoriten sind die Autoren mit 3:1 (Autoren 75%; Autorinnen 25%) überrepräsentiert. Für die Liste der wichtigen Werke (Autoren 89%; Autorinnen 11%) und die Liste der Empfehlungen (Autoren 86%; Autorinnen 14%) wird dieses Verhältnis 9:1. Wenn analysiert wird, wie das Verhältnis zwischen lebenden und toten Autoren bzw. Autorinnen ist, fällt auf, dass die Liste der Favoriten und die Liste der Empfehlungen mehr lebenden als toten Autoren bzw. Autorinnen enthalten und dass dieses Verhältnis für die Liste der wichtigen Werke umgekehrt ist. Sowohl beim einmaligen Mitzählen als beim mehrmaligen Mitzählen ist dieses Verhältnis bei den Favoriten und den Empfehlungen knapp 3:2. Beim einmaligen Mitzählen ist dieses Verhältnis der lebenden und toten Autoren bzw. Autorinnen für die Liste der wichtigen Werke 2:3 (37% lebend; 63% tot) und beim mehrmaligen Mitzählen wird dieses Verhältnis 1:3 (27% lebend; 73% tot).

Wenn die drei Listen auf Basis des Geburtslandes der Autoren bzw. Autorinnen miteinander verglichen werden, dass die meisten Autoren und Autorinnen deutscher Herkunft sind. Die drei Listen weichen wenig voneinander ab. Wie aber in Tabelle 9 zu sehen ist, ist die Liste der Empfehlungen stärker Deutschland-orientiert als die anderen zwei Listen. Dies gilt sowohl beim einmaligen als auch beim mehrmaligen Mitzählen. Für jede der drei Listen gilt die Restgruppe als zweitgrößte Gruppe. Die Größe der Anwesenheit von Autoren und Autorinnen österreichischer und schweizerischer Herkunft zeigt in jede der drei Listen kleine Unterschiede.

Einmal mitgezählt			
	Favoriten (N = 95)	Wichtige Werke (N = 52)	Empfehlungen (N = 41)
D	69 (73%)	39 (75%)	34 (83%)
A	8 (8%)	1 (2%)	2 (5%)
CH	4 (4%)	2 (4%)	1 (2%)
S	14 (15%)	10 (19%)	4 (10%)
Mehrmals mitgezählt			
	Favoriten (N = 234)	Wichtige Werke (N = 137)	Empfehlungen (N = 104)
D	190 (81%)	110 (80%)	88 (85%)
A	11 (5%)	1 (1%)	3 (3%)
CH	8 (3%)	2 (1%)	2 (1%)
S	25 (11%)	24 (18%)	7 (7%)

Tabelle 9 – Das Verhältnis der Geburtsländer der Autoren und Autorinnen pro Liste (einmal und mehrmals mitzählen)

Wie in Paragraph 4.1.3. erwähnt wurde, wurden die von den Respondenten aufgelisteten Werke auf Basis ihres Genres und Erscheinungsjahres kodiert. Diese Kodierungen wurden, genauso wie bei den Kodierungen der Autoren und Autorinnen, zweimal gezählt: Erstens wurden die Kodierungen der Werke nur bei der ersten Benennung eines Werkes mitgezählt. Anschließend wurden die Kodierungen der Werke bei jeder Benennung eines Werkes mitgezählt. Die drei einzelnen Listen, die die Respondenten ausgefüllt haben, konnten nach dem Kodieren analysiert und miteinander verglichen werden. Tabelle 10 zeigt die Unterschiede zwischen den drei unterschiedlichen Listen auf Basis des durchschnittlichen Erscheinungsjahres.

Einmalig mitzählen			
	Favoriten (N = 127)	Wichtige Werke (N = 65)	Empfehlungen (N = 47)
Durchschnitt	1976	1927	1976
SD	53,9	118,5	49,8
m	1999	1957	1999
D	2016	2016	2014
Mehrmals mitzählen			
	Favoriten (N = 231)	Wichtige Werke (N = 136)	Empfehlungen (N = 104)
Durchschnitt	1974	1908	1980
SD	54,4	102,8	41,0
m	1995	1929	1995
D	1995	1774	1995

Tabelle 10 – Die Unterschiede zwischen den drei Listen bezüglich des durchschnittlichen Erscheinungsdatums der Werke

In der Tabelle wird gut sichtbar, dass die Werke der Favoritenliste und der Empfehlungsliste im Durchschnitt deutlich neuer sind als die Werke, die die Respondenten als ‚wichtig‘ bezeichnen. Dies wird auch anhand der ältesten und neuesten Werke pro Liste deutlich. Das älteste Werk aus der Favoritenliste wurde 1772 publiziert. Das älteste Werk aus der Liste der wichtigen Werke stammt aus 1220 und das älteste Werk der Empfehlungsliste erschien 1779. Bemerkenswert ist die Tatsache, dass das neueste Werk aus jeder der drei Listen 2021 publiziert wurde. Anhand Tabelle 10 fällt zudem auf, dass die Statistiken der Favoritenliste und der Empfehlungsliste sich stärker ähneln als die Liste der Favoriten und wichtige Werke oder die Liste der wichtigen Werke und Empfehlungen. Diese Ähnlichkeiten fallen auch auf, wenn die aufgelisteten Werke in Erscheinungsperioden verteilt werden (vgl. Abbildung 7 und 8). Die Liste der Favoriten und der Empfehlungen erhalten mit beiden Zählmethoden mehr Werke aus dem 20. und 21. Jahrhundert als die Liste der wichtigen Werke. Umgekehrt enthält die Liste der wichtigen Werke mit beiden Zählmethoden mehr Werke aus dem 18. und 19. Jahrhundert als die Liste der Favoriten und die der Empfehlungen.

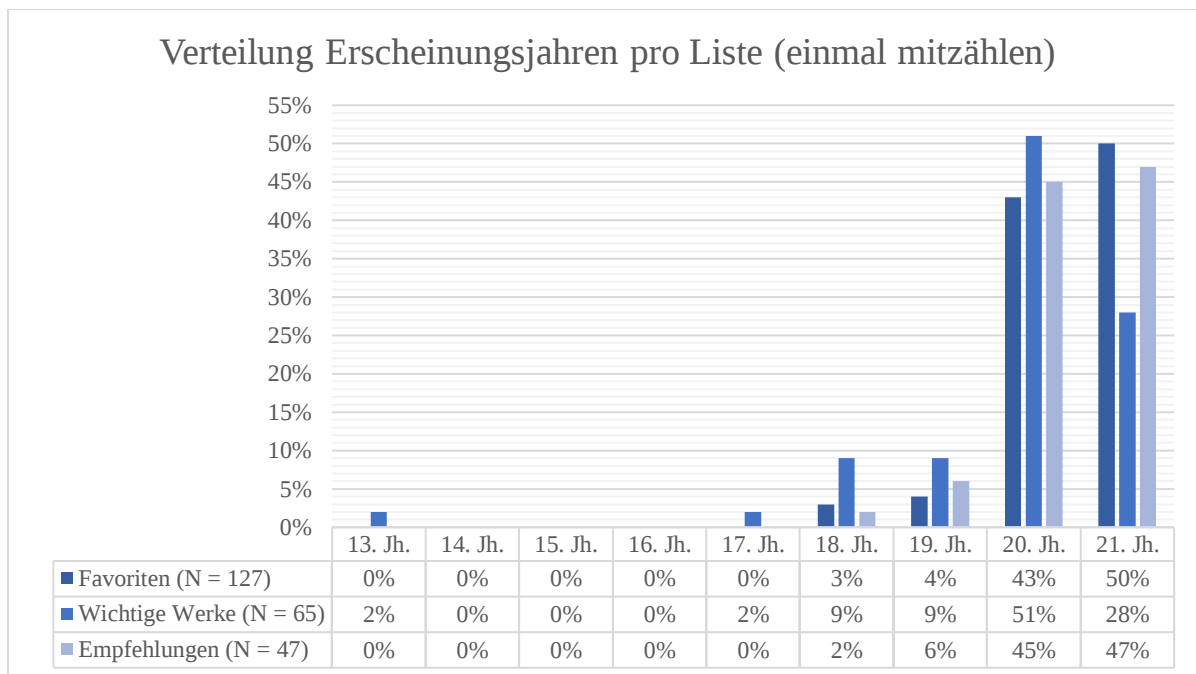


Abbildung 7 – Verteilung der Werke pro Liste anhand Erscheinungsjahres (einmal mitgezählt)

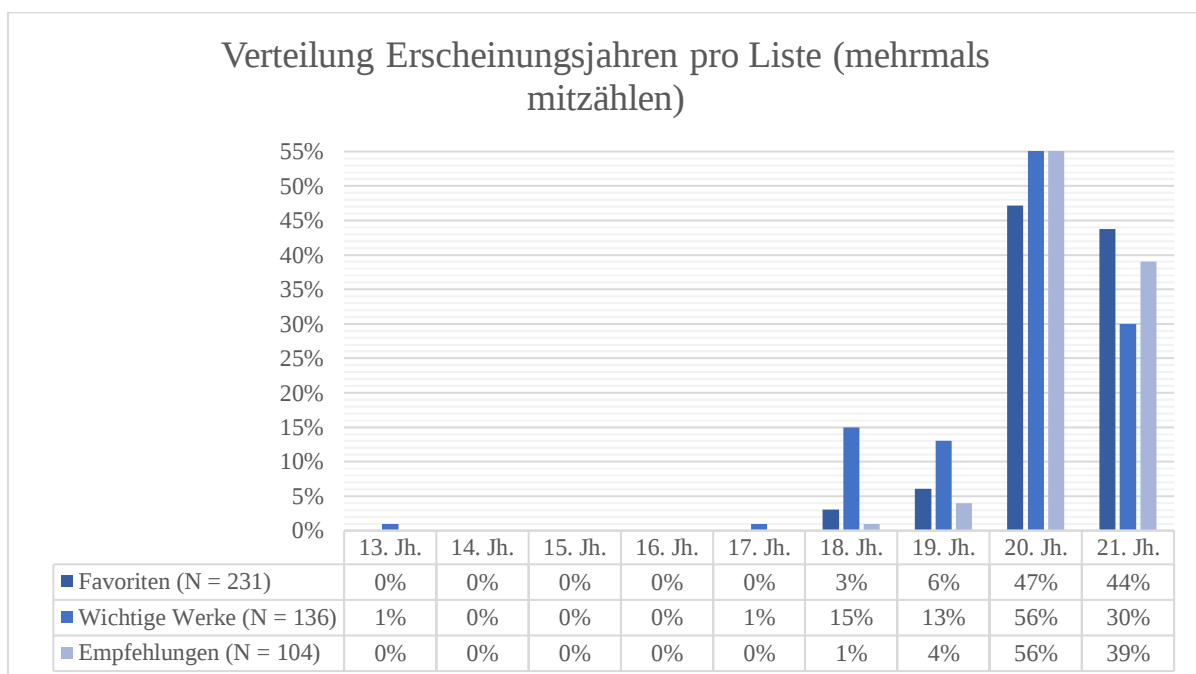


Abbildung 8 – Verteilung der Werke pro Liste anhand Erscheinungsjahres (mehrmals mitgezählt)

Werden die drei Listen zudem auf Basis der Genres miteinander verglichen, bleiben die Ähnlichkeiten zwischen der Liste der Favoriten und Empfehlungen unverändert (vgl. Abbildung 9 und 10). Prosa ist für jede der drei Listen das gebräuchlichste Genre. Für die Liste der Favoriten und die Liste der Empfehlungen gilt Jugendliteratur als zweitgrößtes Genre, für die Liste der wichtigen Werke ist Drama das zweitgrößte Genre. Bei beiden Zählmethoden fällt auf, dass die Prozentsätze der Favoritenliste und Empfehlungsliste pro Genre viel näher zueinander liegen als die Prozentsätze der Liste der wichtigen Werke.

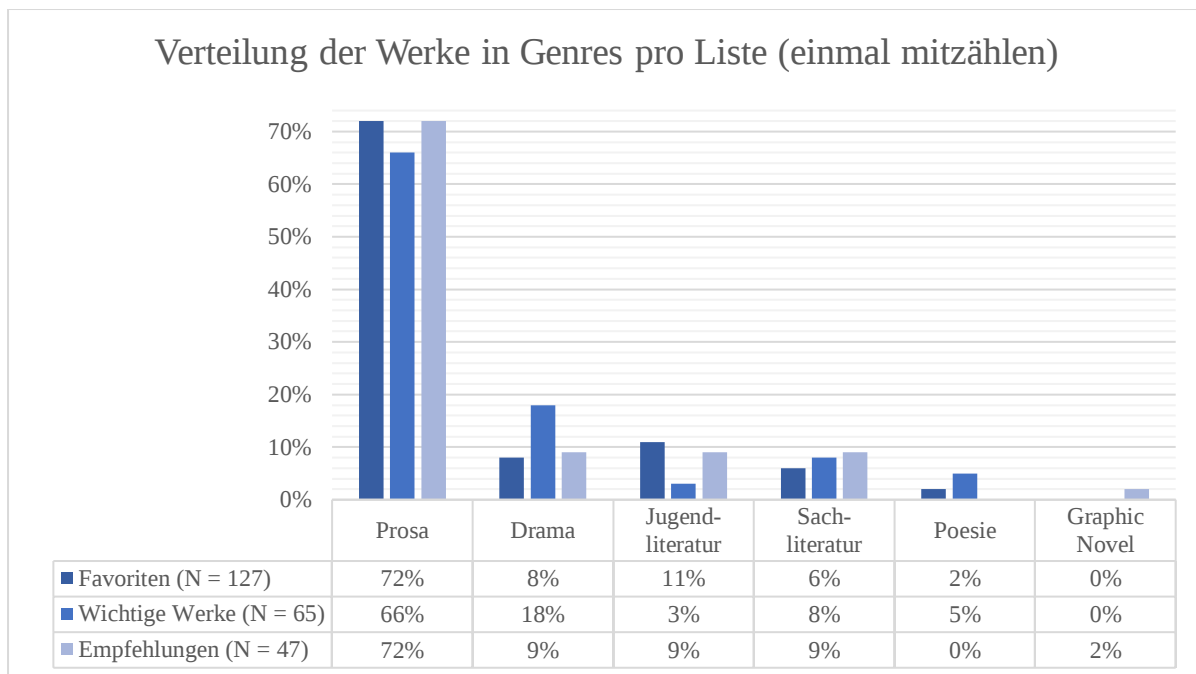


Abbildung 9 – Verteilung der Werke in Genres pro Liste (einmal mitgezählt)

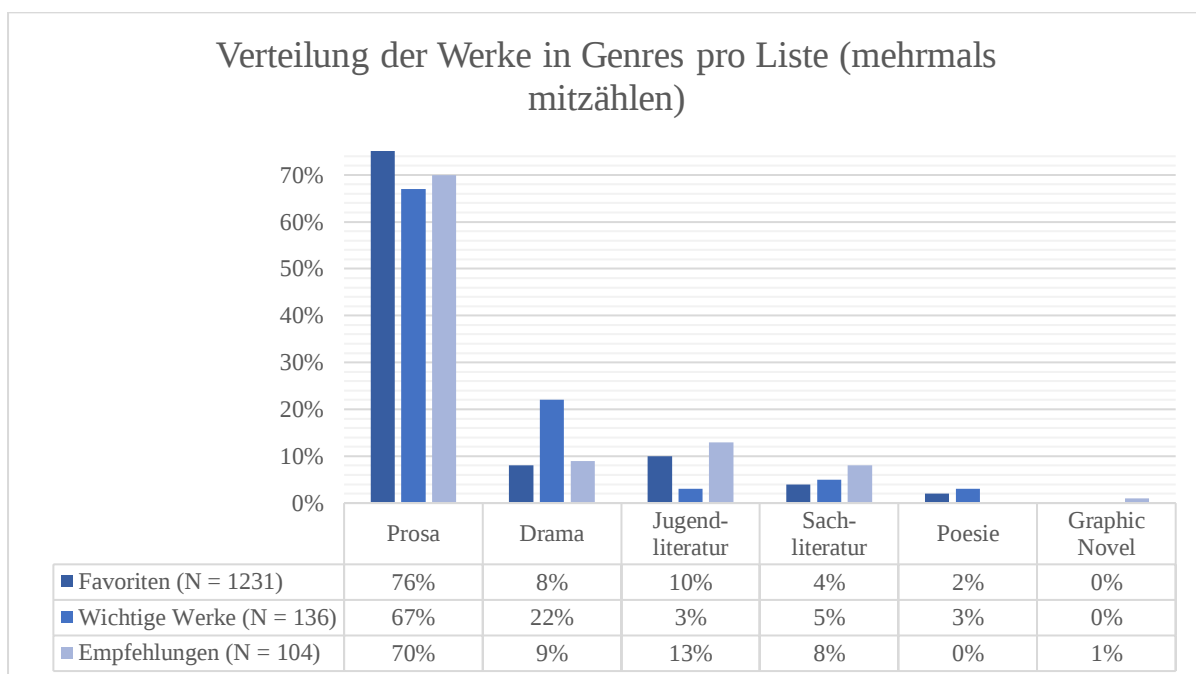


Abbildung 10 – Verteilung der Werke in Genres pro Liste (mehrmals mitgezählt)

Um tatsächlich bestimmen zu können, inwiefern die drei Listen eine gewisse Ähnlichkeit aufzeigen, wurden die aufgelisteten Autoren, Autorinnen und Werke pro Liste miteinander verglichen. Es wurde gezählt, wie oft Autoren/Autorinnen bzw. Werke in mehreren Listen vorkommen⁶¹. Für diese Analyse wurden die Autoren bzw. Autorinnen und Werke mehrmals gezählt. Wenn ein Autor bspw. in der Favoritenliste sechsmal genannt wird und in der

⁶¹ Favoriten versus wichtige Werke (FW); Favoriten versus Empfehlungen (FE); wichtige Werke versus Empfehlungen (WE); Favoriten versus wichtige Werke versus Empfehlungen (FWE). Anhand FWE wird deutlich, wie oft Werke und Autoren bzw. Autorinnen in jede der drei Listen vorkommen.

Empfehlungsliste nur viermal, gilt dies als vier Übereinstimmungen in dieser Listekombination. Die Resultate dieser Zählungen werden in Abbildung 11 und 12 präsentiert. In beiden Abbildungen fällt sofort auf, dass fast keiner der Autoren, Autorinnen und Werke in jede der drei Listen vorkommt. Sowohl bei den Autoren und Autorinnen als auch bei den Werken ist die Übereinstimmung bei FWE 7%. Wenn die Listen auf Basis der Autoren und Autorinnen miteinander verglichen werden (vgl. Abbildung 11), ist zu sehen, dass die Kombinationen FW und FE fast genau so viel Übereinstimmungen haben. Dies hängt damit zusammen, dass die Liste der Favoriten auch die meisten Autoren und Autorinnen enthält und die Chancen auf Übereinstimmungen mit anderen Listen daher vergrößert wird. Werden die Listen auf Basis der aufgelisteten Werke miteinander verglichen, fällt auf, dass die Listekombination FE die größte Übereinstimmung hat (76%). Darauffolgend kommt die Listekombination FW mit einer Übereinstimmung von 49%. Sowohl beim Vergleich auf Basis der Autoren und Autorinnen als auch beim Vergleich auf Basis der aufgelisteten Werke zeigt die Listekombination WE die kleinste Übereinstimmung auf (37% Autoren/Autorinnen bzw. 34% Werke). Die Listekombination FE ist die einzige Listekombination, die sowohl beim Vergleich auf Basis der Autoren und Autorinnen als auch beim Vergleich auf Basis von den aufgelisteten Werken mehr Übereinstimmungen als Unterschiede zählt. Die Listekombination FW zeigt nur beim Vergleich auf Basis von Autoren und Autorinnen mehr Übereinstimmungen als Unterschiede und die Listekombination WE zählt in beiden Vergleichen mehr Unterschiede als Übereinstimmungen.

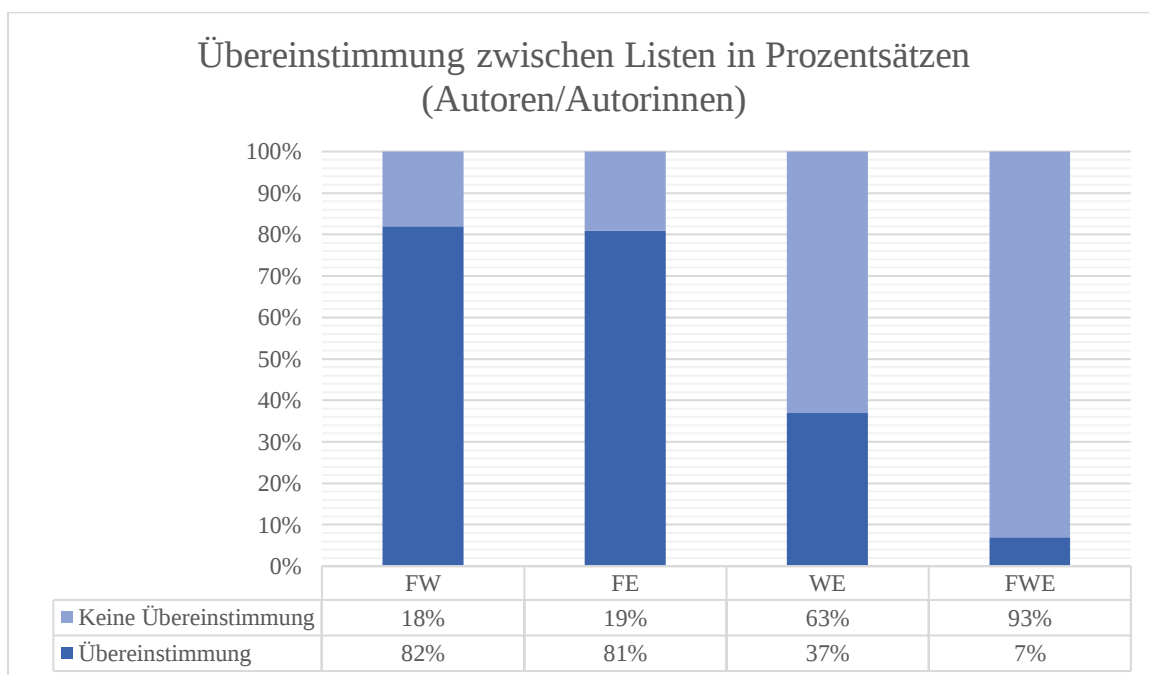


Abbildung 11 – Übereinstimmung zwischen Listen in Prozentsätzen (Autoren/Autorinnen)

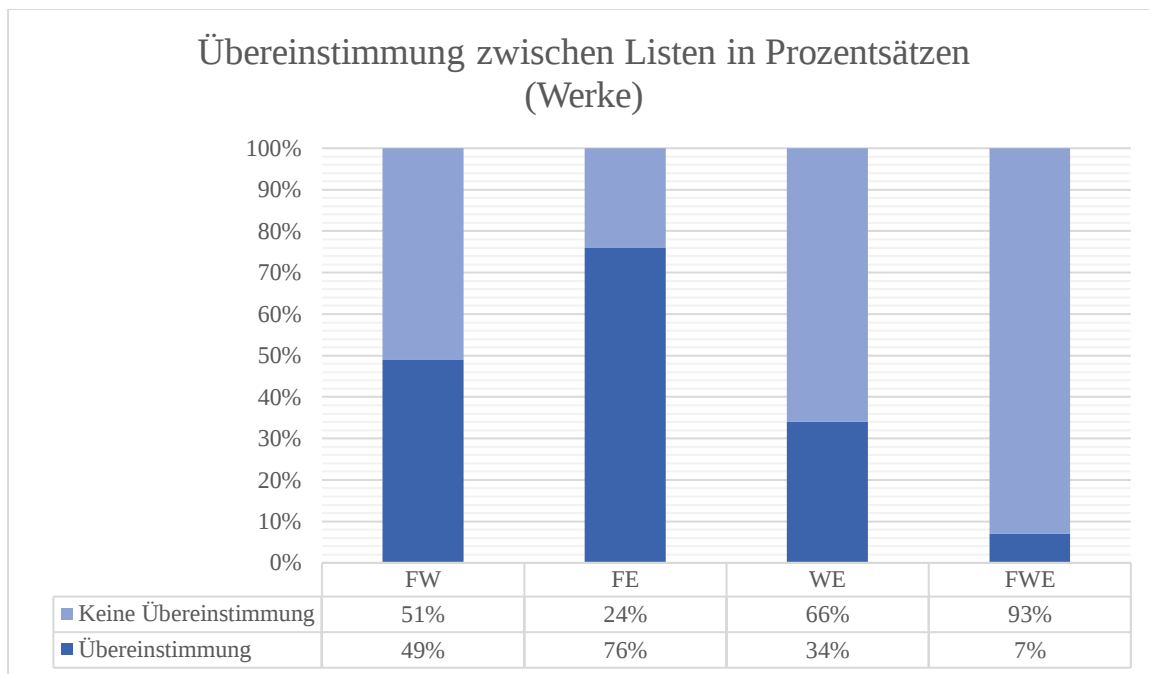


Abbildung 12 – Übereinstimmung zwischen Listen in Prozentsätzen (Werke)

4.1.5. Die Auswahlbegründung der Dozenten und Dozentinnen

Bei jedem Buch, was die Respondenten in einer der drei Listen auflisteten, mussten sie ankreuzen, weswegen sie dieses Buch ausgewählt hatten⁶². Die Dozenten und Dozentinnen waren erlaubt, mehrere Antworten auszuwählen. Es gab dazu auch die Möglichkeit, eigene Antworten aufzuschreiben, wenn sie die Auswahlmöglichkeiten nicht ausreichend fanden. Diese Begründungen wurden für den Analysen pro Liste gezählt, sodass deutlich wurde, wie oft die Gründe ausgewählt worden waren. Die Antworten, die von den Respondenten selbst aufgeschrieben waren, wurden gesammelt und, wenn möglich, in neuen Kategorien unterteilt.

Für die eigenen Favoriten haben die Dozenten und Dozentinnen insgesamt 416 Begründungen gegeben. 50 Mal haben die Dozenten und Dozentinnen dafür entschieden, selbst eine eigene Antwort zu notieren. 5 dieser Antworten konnten in den schon existierenden Antwortkategorien unterteilt werden. Die Antworten „*Het is gebaseerd op een waargebeurd verhaal*“ und „*het is een waargebeurd verhaal*“ passten unter der Kategorie ‘De verhaallijn spreekt mij aan’. Die Begründungen „*Mooie blik op het leven in DDR*“ und „*Thema is nog actueel*“ passten unter der schon existierenden Kategorie ‘Het thema van het boek spreekt mij aan’. Die Antwort „*Ik heb een paar maanden in Lübeck gewoond en gewerkt en het boek ook daar gelezen.*“ beschreibt ein nostalgischer Wert des ausgewählten Buches und passt daher zu der Kategorie ‘Het boek heeft voor mij een nostalgische waarde’. Die 45 freie Antworten, die übrig blieben, wurden gruppiert und formten 4 neue Kategorien: 1) De schrijfstijl van het boek

⁶² Vgl. Anhang: ‘Endfassung des Fragebogens’

spreekt me aan, 2) De emotie in het boek spreekt me aan, 3) Het boek is geschikt voor het onderwijs, 4) Restcategorie. In Tabelle 11 ist zu sehen, wie oft jede Begründungskategorie von den Respondenten ausgewählt wurde. Eine der Begründungskategorien, die neu aus den freien Antworten von den Respondenten geformt wurde, ‚Het boek is geschikt voor het onderwijs‘, erscheint als Begründung für das Auflisten eines Werkes als persönlicher Favorit einigermaßen merkwürdig zu sein. Da diese Antwort auf der Begründungsfrage allerdings achtmal vorbeikam als Begründung für das Auswählen eines Werkes, wurde diese Antwort als eigene Antwortkategorie in der Analyse mitreingenommen. Die freien Antworten aus der Restkategorie konnten nicht weiter kategorisiert werden, da sie unspezifisch waren. Die drei Antworten aus dieser Kategorie waren: 1) „*Rauw, Turks-Duits, actueel*“, 2) „*Fascinerend hoe je gedachten mee veranderen met het proces*“, 3) „*uitdagend*“.

Begründungen für die ausgewählten persönlichen Favoriten (N = 416)	
Het thema van het boek spreekt mij aan	155 (37%)
De verhaallijn spreekt mij aan	152 (37%)
Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	42 (10%)
Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren	22 (5%)
Anders: De schrijfstijl van het boek spreekt me aan	21 (5%)
Anders: De emotie in het boek spreekt me aan	13 (3%)
Anders: Het boek is geschikt voor het onderwijs	8 (2%)
Anders: Restcategorie	3 (1%)

Tabelle 11 – Begründungen für die ausgewählten persönlichen Favoriten

Es fällt auf, dass die meisten Respondenten antworten, dass entweder das Thema eines Buches oder die Geschichte bzw. Handlung eines Buches die beste Begründung dafür ist, weswegen ein Buch bzw. ein Werk zu ihren Favoriten gehört. Die Identifikation mit Hauptpersonen oder die Emotionen, die in der Geschichte bzw. Handlung vorbeikommen, scheinen hier eine kleinere Rolle zu spielen.

Das Analyseverfahren der Begründungen für die ‚wichtigen Werke‘ war gleich an dem Vorgehen für die Begründungen der persönlichen Favoriten. Die Respondenten nannten insgesamt 383 Begründungen für die Werke auf dieser Liste. 12 dieser Begründungen waren freie Antworten. Diese 12 selbstformulierten Antworten konnten keiner der schon existierenden Kategorien zugeschrieben werden und formten daher insgesamt 4 neuen Kategorien: 1) Het boek behandelt belangrijke thematiek, 2) Het boek geeft belangrijke historische normen en

waarden weer, 3) het boek geeft de hedendaagse Duitstalige literatuur weer, 4) Restcategorie. In Tabel 12 is te zien, hoe de individuele antwoordcategorieën zich ten opzichte van elkaar verhouden.

Begründungen für die ausgewählten ‚wichtige Werke‘ (N = 383)	
Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur	90 (23%)
Het boek geeft de Duitse taal goed weer	77 (20%)
Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	71 (19%)
Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur	51 (13%)
Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer	46 (12%)
Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal	36 (9%)
Anders: Restcategorie	5 (1%)
Anders: Het boek behandelt belangrijke thematiek	3 (1%)
Anders: Het boek geeft belangrijke historische normen en waarden weer	2 (1%)
Anders: Het boek geeft de hedendaagse Duitstalige literatuur weer	2 (1%)

Tabel 12 – Begründungen für die ausgewählten 'wichtige Werke'

De meeste Respondenten bevestigden, dat de van hun opgesomde Werken belangrijk zijn, dat de Werken van een belangrijk Duitssprekend Auteur of een belangrijk Duitssprekend Auteursvrouw geschreven zijn. Bovendien wordt duidelijk, dat de Respondenten een Werk blijkbaar vaak als belangrijk aanduiden, wanneer het Werk, naar hun mening, de Duitse Taal goed vertegenwoordigt. Wanneer het Werk naar de Respondenten in de politieke of filosofische Bereich belangrijke Thema's behandelt, wordt het Werk voor de Respondenten ook vaak als belangrijk Werk. De Restcategorie is groter dan de andere Categorieën, die uit de vrije antwoorden der Respondenten voortvloeien. Dit hangt erom, dat de antwoorden, die in de Restcategorie te vinden zijn, allemaal onspecifiek geformuleerd zijn en blijkbaar eerder een Begründing daarvan zijn, waarom het Werk een persoonlijke Favoriet is. Enkele antwoorden uit deze Restcategorie zijn o.a.: „Het is heel filmisch geschreven. De stijl is interessant en fragmentarisch.“, „mooi liefdes verhaal [sic]“, „leesplezier bevorderen“. Geen van deze antwoorden zegt eigenlijk iets over het, waarom een Werk naar de Respondenten belangrijk is.

Voor de Werken op de lijst der aanbevelingen gaven de Respondenten in totaal 330 Begründingen. 11 van deze Begründingen waren zelfgeformuleerde Begründingen. Deze zelfgeformuleerde Begründingen konden in twee nieuwe Categorieën onderverdeeld worden: 1) Dit boek geeft leerlingen een fijne leeservaring, 2) Dit boek behandelt een belangrijk historisch thema. In Tabel 13 is te zien, hoe vaak welke Begründing gekozen werd.

Begründungen für die ausgewählten Empfehlungen an SuS (N = 383)	
Dit boek past bij het niveau van de leerlingen	90 (27%)
Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	70 (21%)
Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	48 (15%)
Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	46 (14%)
Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	41 (12%)
Dit boek behandelt een actueel thema	24 (7%)
Anders: Dit boek behandelt een belangrijk historisch thema	6 (2%)
Anders: Dit boek geeft leerlingen een fijne leeservaring	5 (2%)

Tabelle 13 – Begründungen für die ausgewählten Empfehlungen an SuS

Es fällt sofort auf, dass die meisten Dozenten und Dozentinnen sich beim Empfehlen eines Werkes an das Niveau und die Entwicklungsphase ihrer SuS orientieren. Die drei häufigsten ausgewählten Begründungen stellen das Niveau und die Entwicklung der SuS im Vordergrund. Bemerkenswert ist die Tatsache, dass der Begründung „Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden“ öfter genannt wird als die Begründung „Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten“. Dies spricht die Resultate aus den Analysen, die in Paragraph 4.1.4. erwähnt wurden, wider; die Liste der eigenen Favoriten und die der Empfehlungen zeigten mehr Ähnlichkeiten als die Liste der wichtigen Werke und die der Empfehlungen.

4.2. Ergebnisse aus den Fokusgruppengesprächen

Nachdem die Daten aus den Fragebögen analysiert worden waren, wurden die Respondenten, die angekreuzt hatten, dass sie später dazu bereit waren, an einem Fokusgruppengespräch teilzunehmen, berichtet⁶³. Insgesamt gab es sechs Respondenten, die beim Ausfüllen des Fragebogens angaben, dazu bereit zu sein. Vier dieser sechs Respondenten meldete sich rechtzeitig für ein Gespräch zurück. Die Gespräche fanden den 18., 19. und 20. Mai 2022 statt. Zwei dieser Respondenten waren männlich, zwei weiblich. Die Männer waren beiden zwischen den 46 und 55 und die beiden Frauen zwischen den 36 und 45 Jahren alt. Zwei der Experten hatten weniger als 5 Jahren Unterrichtserfahrung, die anderen zwei Experten hatten zwischen 16 und 20 bzw. zwischen 21 und 25 Jahren Unterrichtserfahrung. Zwei der Respondenten unterrichteten in Nordholland, die anderen zwei in Gelderland und Overijssel. Jede dieser vier

⁶³ Die Experten bekamen außerdem eine Kurzfassung der Ergebnisse und dazu eine kurze Erklärung zum Forschungsziel vorliegender Masterarbeit und einigen Diskussionsfragen, damit sie sich vorab vorbereiten konnten und die Gespräche schneller ins Tiefe gehen konnten. Dieses Dokument ist im Anhang unter ‚Kurzfassung und Erklärung Daten + Forschungsziel Experten‘ zu finden.

Gespräche wurde aufgenommen und transkribiert⁶⁴. Nach dem Transkribieren wurden die Gespräche kodiert und analysiert⁶⁵. Anhand der Kodierungen und Analysen wurde versucht, zwei Fragen zu beantworten:

1. Wie erklären die Experten die geringe Diversität der Werke und Autoren bzw. Autorinnen, die aus den Fragebogendaten hervorkommt?
2. Auf Basis welcher Selektionskriterien bestimmen die Experten, inwiefern die aus den Fragebogendaten präsentierten Autoren, Autorinnen und Werke in einem Unterrichtskontext für ihre SuS geeignet sein würden?

In den folgenden Paragraphen wird zuerst auf den ersten Eindruck der Expertengespräche eingegangen. Es wird hier besprochen, was beim Führen und Transkribieren der Gespräche sofort auffiel. Darauf folgend werden in den Paragraphen 4.2.2 und 4.2.3. die Ergebnisse aus den Kodierungsprozessen⁶⁶ präsentiert.

4.2.1. Erster Eindruck der Fokusgruppengespräche

Obwohl die Transkriptionen der Fokusgruppengespräche zur Analyse kodiert werden müssen, fallen beim ersten Durchlesen, auch ohne zu kodieren, einige Muster sofort auf. Jede der vier Experten war am Anfang des Gesprächs darüber überrascht, dass die Daten aus den Fragebögen wenig divers waren. Wenn sie aber gefragt wurden, einige Datenmuster zu erklären, fanden die Experten sie fast immer selbstverständlich und logisch. Goethe sei selbstverständlich ein Genie, er sei selbstverständlich wichtig für die deutsche Literaturgeschichte, seine Werke seien selbstverständlich Kulturerbe und Goethe sei daher selbstverständlich relevant. „Echte“ Literatur sei selbstverständlich alt und von Männern geschrieben worden und gelte auch selbstverständlich als sehr wichtig für die deutsche Literatur und Kultur. Jede der Experten ging von einer gewissen Selbstverständlichkeit aus, ohne diese kritisch zu hinterfragen. Es fiel außerdem auf, dass schweizerische Autoren und Autorinnen die Experten relativ unbekannt waren. Experte 1 sagte, es liege an den Lehrerausbildungen, die viel zu traditionell/konservativ seien. Experte 3 fügte hinzu, dass es daran liege, dass Dozenten und Dozentinnen zu wenig von Neuentwicklungen in der Literatur informiert werden. Dozenten und Dozentinnen müssen viel zu viel selbst recherchieren und hierfür gäbe es zu wenig Zeit. Dies behauptet Expertin 4 auch.

⁶⁴ Die Transkriptionen sind im Anhang unter ‚Transkriptionen der Expertenfokusgruppengespräche‘ zu finden.

⁶⁵ Vgl. Paragraph 3.4.2.

⁶⁶ Das gesamte Übersicht der Ergebnisse, die aus den Kodierungsprozesse hervorgekommen sind, sind im Anhang unter ‚Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse‘ zu finden.

Zwei der Experten schlugen neue Analysen für die quantitativen Daten aus den Fragebögen vor. Expertin 2 fragte sich, ob das Verhältnis zwischen Autoren und Autorinnen vielleicht nicht besser werden würde, wenn nur die Werke ab 1945 mitgezählt würden. Sie behauptete, dass die Frauen nach dem Zweiten Weltkrieg vielleicht aktiver am literarischen Wesen teilnahmen. Wenn aber die Werke ab 1945 einmal mitgezählt werden, sind 60% der Werke von Autoren und 40% von Autorinnen geschrieben worden (Verhältnis 3:2) und beim mehrmaligen Mitzählen sind 75% der Werke von Autoren und 25% von Autorinnen geschrieben worden (Verhältnis 3:1). Expertin 4 meinte, dass Frauen vielleicht erst nach der Wende aktiver in der literarischen Welt anwesend waren und schlug vor, nur die Werke ab 2000 mitzuzählen. Wenn die Werke ab 2000 nur einmal mitgezählt werden, sind 53% dieser Werke von Autoren und 47% von Autorinnen geschrieben worden. Werden die Werke ab 2000 bei jeder Benennung mitgezählt, sind 62% der Werke von Männern und 38% von Frauen geschrieben worden. Mit beiden Analysevorschlügen wird das Männer-Frauen-Verhältnis weiter ausgeglichen, die Männer bleiben allerdings überrepräsentiert.

Letztens sollte bemerkt werden, dass jede der vier Experten stark auf den Unterricht gerichtet war: Auch wenn die Forscherin deutlich betonte, dass es nicht um Werke aus dem Unterricht handelte und die Resultate auch nicht auf einen Unterrichtskontext bezogen werden mussten, taten die Experten das ständig, möglicherweise oft unbewusst. Dieses feste ‚unterrichtbezogenes Denken‘ könnte die Antworten der Experten beeinflusst haben. Dies sollte während der weiteren Analysen und beim Schlussfolgern der Ergebnisse beachtet werden.

4.2.2. Erklärungen der geringen Diversität der Fragebogendaten

Wie erklären die Experten die geringe Diversität der Werke und Autoren bzw. Autorinnen, die aus den Fragebogendaten hervorkommt? Zur Beantwortung dieser Frage wurden während des Kodierens der Transkripte vier unterschiedlichen Kodierungen gebildet. Diese Kodierungen beschreiben Faktoren, die, laut den Experten, daran beigetragen haben können, dass die Diversität der Daten aus den Fragebögen gering geblieben ist. Die vier Kodierungen sind die Folgenden: 1) schulische Faktoren, 2) gesellschaftliche Faktoren, 3) textimmanente Faktoren und 4) geographische Faktoren. Zur Beantwortung dieser Frage nach einer Erklärung der fehlenden Diversität wurden insgesamt 86 Textpassagen kodiert. In Tabelle 14 ist zu sehen, wie diese vier Kodierungen sich zueinander verhalten.

Kodierung	Abkürzung Kodierung	Anzahl (N = 86)	Prozentsatz
Schulische Faktoren	RQ1-10	31	36%
Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	29	33%
Textimmanente Faktoren	RQ1-12	20	23%
Geographische Faktoren	RQ1-13	6	6%

Tabelle 14 – Resultate der Kodierungen zur Frage der geringen Diversität der Fragebogendaten (pro Kodierung)

Die vier Experten beschrieben am meisten schulische Faktoren als Grund dafür, dass die Daten aus den Fragebögen wenig divers waren. Dies bedeutet, dass die Experten vor allem der Meinung waren, dass im Schulwesen Neuentwicklungen schwierig durchzuführen seien. Es gäbe gewisse Unterrichtstraditionen, die dafür sorgen, dass Dozenten und Dozentinnen oft auf Literatur zurückgreifen, die sie schon seit Jahren behandeln oder selbst als SuS lesen mussten. Zudem gäbe es, laut den Experten, im Unterrichtswesen ein Zeitmangel; die Lehrpersonen haben zu wenig Zeit, sich ständig neuere und diversere Werke auszusuchen und zu didaktisieren. Das Curriculum forme in beiden Fällen eine Hürde. Außerdem gäbe es einen Kenntnismangel und seien die Lehrerausbildungen mangelhaft. Laut Experte 3 werden Dozenten und Dozentinnen von Herausgeber und Nachbildungsinstanzen zu wenig darüber informiert, was die Neuentwicklungen innerhalb des literarischen Feldes sind und Experte 1 behauptet, dass die Lehrerausbildungen zu traditionell und zu deutsch-deutsch orientiert seien.

Die insgesamt zweitmeist benannten Faktoren sind die gesellschaftlichen Faktoren. Die vier Experten begründeten die Daten aus den Fragebögen anhand einer gewissen Selbstverständlichkeit⁶⁷. Obwohl sie das meistens nicht direkt sagten, gingen sie von gewissen gesellschaftlichen Normen und Werten aus. Goethe sei selbstverständlich ein Genie und sollte daher wie selbstverständlich auch prominent in den Daten anwesend sein, das sei eigentlich sehr logisch, das brauche man fast nicht zu erklären. Obwohl einigen Experten Goethes Geniestatus kritisch gegenüberstanden, er sei heutzutage altmodisch und es hätten mehreren Genies gegeben, betonten sie am Ende ihrer Aussagen fast immer, dass Goethe allerdings ein Genie und daher wichtig sei. Was die Experten mit allen Aussagen über Goethe und den anderen längst verstorbenen Autoren und Autorinnen tatsächlich aussagen, ist die Tatsache, dass Ansehen wichtig sei. Bestimmte Autoren, Autorinnen und Werke würden oft genannt, da sie in der Gesellschaft einen gewissen Status hätten. Diese Autoren, Autorinnen und Werke mit

⁶⁷ Vgl. Paragraph 4.2.1.

Status hätten etwas für die Gesellschaft bedeutet, hätten ein wichtiges Ereignis in der Geschichte beschrieben, hätten wichtige Normen und Werte vertreten oder hätten die Sprache viel verändert. Die kulturhistorische Selbstverständlichkeit, die dazu passt, erkläre zudem die geringe Diversität bezüglich des Geschlechtes und Alters der Autoren und Autorinnen:

„Ja, je ziet altijd dat ze postuum... postuum worden ze altijd meer geëerd dan toen ze nog leefden, dus dat is wel een beetje te verklaren. Je ziet vaak in de literaire wereld maar ook in de kunstwereld dat, uhh, nadat ze zijn overleden, dat er veel meer aandacht komt voor het werk dat ze hebben gedaan, dat zie je ook terug in de literatuur, dus dat zou een reden kunnen zijn waarom ze bij de belangrijke werken horen, denk ik.” (Experte 3 im Anhang: ‘Transkriptionen der Expertenfokusgruppengespräche’)

Laut Experte 3 würden Autoren und Autorinnen erst nach dem Tode gerühmt und werde oft im Nachhinein deutlich, welcher Wert ein Werk bzw. ein Autor oder eine Autorin zugeschrieben werden könne. Es sei daher, laut mehreren Experten, auch logisch, dass Frauen in den Daten aus den Fragebögen unterrepräsentiert sind: Frauen sind erst seit dem 20. Jahrhundert vermehrt im literarischen Raum aktiv (vgl. Dera 2019, 20) und hätten daher bis heute nicht die Chancen gehabt, sich posthum beweisen zu können, da die meisten Frauen aus den Daten der Fragebögen zur Zeit des Schreibens vorliegender Masterarbeit noch leben oder kürzlich verstorben sind.

Textimmanente und geographische Faktoren spielen, laut den Experten, eine kleinere Rolle beim Erklären der geringen Diversität der Daten aus den Fragebögen. Der Inhalt und das Niveau einigen Werke wird zwar kurz besprochen, die Experten sind jedoch viel stärker auf den schulischen und gesellschaftlichen Faktoren fokussiert.

4.2.3. Persönliche Selektionskriterien der Experten

Anhand der Kodierungen der Gesprächstranskriptionen wurde zudem versucht, folgende Frage zu beantworten: Auf Basis welcher Selektionskriterien bestimmen die Experten, inwiefern die aus den Fragebogendaten präsentierten Autoren, Autorinnen und Werke in einem Unterrichtskontext für ihre SuS geeignet sein würden? Zur Beantwortung dieser Frage wurden während des Kodierens der Transkripte drei unterschiedlichen Kodierungen gebildet. Jede dieser drei Kodierungen repräsentiert eine der drei Spieler aus dem literarischen Spannungsfeld, das Dera und Lommerde (2020) in ihrer Studie beschreiben. Literaturdozenten und -dozentinnen befinden sich, laut Dera und Lommerde (2020), in einem literarischen

Spannungsfeld: Sie haben eigene Leseinteressen; eigene Auffassungen bezüglich der Frage, was kanonisch ist und was nicht; und Auffassungen bezüglich der Lese- und Literaturkompetenzen ihrer SuS (vgl. ebd., 4). Die drei Kodierungen, die aus dem Kodierungsprozess herausgekommen sind, sind demzufolge die Folgenden: 1) Fokus auf Curriculum, 2) Fokus auf eigene Interessen und 3) Fokus auf SuS. Zur Beantwortung dieser Frage nach Selektionskriterien wurden insgesamt 71 Textpassagen kodiert. In Tabelle 15 ist zu sehen, wie die drei einzelnen Kodierungen sich zueinander verhalten.

Kodierung	Abkürzung Kodierung	Anzahl (N = 71)	Prozentsatz
Fokus auf Curriculum	RQ2-4	7	9%
Fokus auf eigene Interessen	RQ2-5	9	12%
Fokus auf SuS	RQ2-6	55	77%

Tabelle 15 – Resultate der Kodierungen zur Frage der Selektionskriterien, die Dozenten und Dozentinnen haben (pro Kodierung)

Die vier Experten fokussieren sich am meisten auf ihren SuS. Dies bedeutet, dass sie beim Beurteilen eines Werkes, Autors bzw. einer Autorin vom Inhalt, Niveau und Format eines Werkes ausgehen. Die Experten fanden es wichtig, dass Werke, die im Unterricht behandelt oder an SuS empfohlen werden, bei den SuS anschließen. Ein Werk schließe inhaltlich bei den SuS an, wenn das im Werk behandelte Thema von den SuS interessant gefunden wird und es zu der Erlebniswelt der SuS passt. Das Niveau eines Werkes sei für die SuS passend, wenn die Sprache des Werkes einfach und angemessen sei. Das Geschriebene sollte zudem deutlich und verständlich sein. Die Werke, die im Unterricht behandelt oder an SuS empfohlen werden, sollten beim Sprachniveau der SuS passen. Das Format eines Werkes sollte nicht zu groß bzw. umfangreich sein. Wenn ein Werk zu viel Seiten hat, sei es, laut den Experten, in der Regel nicht für die SuS geeignet.

Aus dem Kodierungsprozess kam zudem hervor, dass die Experten sich eher auf ihren eigenen Interessen als auf das Schulcurriculum fokussieren, wenn sie Werke für ihr Unterrichtspraxis aussuchen. Es gibt hier jedoch bedeutende Unterschiede zwischen den vier Experten. Experte 1 und 3 waren der Meinung, dass es nicht möglich sei, nur die Werke zu unterrichten, an denen man sich selbst interessiert, denn man müsse auch dafür sorgen, dass der Unterrichtspraxis mit dem Schulcurriculum übereinstimmt. SuS sollten bestimmte literarische Werke kennen bzw. gelesen haben.

“Je hebt je eigen keuze maar je hebt ook natuurlijk de bepaalde onderdelen binnen de literatuur die je moet behandelen, ook voor de vorming van de

leerlingen. Je kunt niet altijd zeggen van, [...] dit is mijn keuze-- Kijk, ik heb ook wel eens boeken die ik [...] aantip met literatuur, waarvan ik denk, nou dit is niet mijn ding, maar toch moet je ze aanstippen, [...] ik denk dat het wel belangrijk is dat je over de volle breedte uhh, dingen gaat behandelen binnen de literatuur, dan in plaats van alleen maar te zeggen van, dit vind ik zelf heel leuk, dus dit ga ik maar doen.” (Experte 3 im Anhang: ‘Transkriptionen der Expertenfokusgruppengespräche’)

Expertin 4, dahingegen, betonte, dass sie tatsächlich nur die Werke im Unterricht behandle, an denen sie sich selbst interessiere. Es sei für sie undenkbar, Werke zu behandeln, an denen sie sich nicht interessiere.

„Daar kies ik echt heel bewust mijn boeken op uit omdat ik het zelf persoonlijk ook heel erg leuk vind. Ik kan niet een boek in de klas bespreken als ik daar zelf niet achter sta, dan kan ik mijn passie niet uitstralen en dat vind ik ook heel erg belangrijk. Dat maakt ook dat ik geen Goethe kan doen, daar heb ik heel weinig mee.” (Expertin 4 im Anhang: ‘Transkriptionen der Expertenfokusgruppengespräche’)

Diese unterschiedlichen Auffassungen der Experten sind in Tabelle 16 gut wiederzufinden. Experte 1 und Expertin 3 sind am stärksten auf ihren SuS fokussiert, wenn die sich Werke für ihr Unterrichtspraxis aussuchen. Experte 3 ist auch stark auf seinen SuS fokussiert, aber richtet sich zudem auch relativ stark auf das Schulcurriculum, zumindest stärker als den anderen drei Experten. Expertin 4 unterscheidet sich von den anderen Experten. Sie ist vor allem auf ihren eigenen Interessen fokussiert und hat ihren zweitgrößten Fokus auf den SuS. Das Schulcurriculum erscheint ihr für das Selektieren der Werke für ihre Unterrichtspraxis unwichtig zu sein.

Expert	RQ2-4	RQ2-5	RQ2-6
1 (N = 22)	3 (14%)	0 (0%)	19 (86%)
2 (N = 27)	1 (4%)	1 (4%)	25 (93%)
3 (N = 7)	3 (43%)	0 (0%)	4 (57%)
4 (N = 15)	0 (0%)	8 (53%)	7 (47%)

Tabelle 16 – Resultate der Kodierungen zur Frage der Selektionskriterien, die Dozenten und Dozentinnen haben (pro Expert)

5. Diskussion

In diesem vorletzten Kapitel vorliegender Masterarbeit werden die Ergebnisse, die im vorigen Kapitel präsentiert wurden, zur Diskussion gestellt und werden Schlussfolgerungen formuliert. Zunächst werden im Paragraph 5.1. die Ergebnisse der quantitativen Daten zur Diskussion gestellt. Anschließend werden in Paragraph 5.2. die Ergebnisse der qualitativen Daten interpretiert. Zum Schluss kommt es in Paragraph 5.3. zu den Schlussfolgerungen.

5.1. Diskussion der quantitativen Daten

Ziel vorliegender Masterarbeit war es, die Studie von Dera und Lommerde (2020) zu replizieren, um zu erforschen, inwiefern es für das Schulfach Niederländisch und Deutsch in den Niederlanden den gleichen Tendenzen gibt bezüglich der Diversität der Literaturlisten aus Sicht der Lehrpersonen. In Paragraph 3.3.1. wurde beschrieben, wie das Forschungsdesign von Dera und Lommerde (2020) leicht angepasst wurde, sodass der Fragebogen zu der Zielgruppe vorliegender Studie passte. Nach der Datenerhebungsperiode hatten 47 Respondenten den Fragebogen ausreichend ausgefüllt. Es muss allerdings betont werden, dass nicht jede dieser 47 Respondenten den Fragebogen bis zum 100% ausgefüllt hatte. Dies bedeutet, dass die Liste der persönlichen Favoriten öfter ausgefüllt wurde als den anderen zwei Listen, da die Liste der persönlichen Favoriten die erste Liste war, die die Respondenten ausfüllen mussten. Einigen Respondenten haben den Fragebogen nach dem Ausfüllen dieser ersten Liste abgebrochen. Weswegen die Dozenten und Dozentinnen den Fragebogen abgebrochen haben, ist unbekannt. Möglicherweise hatten sie ihre Motivation verloren, wurden sie abgelenkt oder vielleicht mussten sie zu lange über den Fragen nachdenken und fühlten sie sich dadurch zu frustriert. Es sollte aber betont werden, dass aus dessen Grund nichts über den Anzahlen der Werke bzw. Autoren und Autorinnen der einzelnen Listen ausgesagt werden kann, da nicht jede Liste von der gleichen Anzahl der Respondenten ausgefüllt wurde. Aus gleichem Grund lassen sich die Daten vorliegender Studie auch nicht mit den Daten aus der Studie von Dera und Lommerde (2020) vergleichen.

Auf anderen Ebenen ist ein Vergleich zwischen den Daten aus der Studie von Dera und Lommerde (2020) und den Daten vorliegender Masterarbeit durchaus möglich. Beim einmaligen Mitzählen von Autoren und Autorinnen aus der Studie von Dera und Lommerde (2020) sind 72% Autoren und 28% Autorinnen zu finden (vgl. ebd., 9-10). Wird dies für die Daten vorliegender Masterarbeit getan, sind 69% Autoren und 31% Autorinnen zu finden. Diese Ähnlichkeiten sind auch zu finden, wenn die Autoren und Autorinnen jedes Mal, dass sie genannt wurden, mitgezählt werden: 88% Autoren und 12% Autorinnen (vgl. Dera und

Lommerde 2020, 9-10) gegen 81% Autoren und 19% Autorinnen aus den Daten vorliegender Masterarbeit. In der Studie von Dera und Lommerde (2020) kam, beim einmaligen Mitzählen, etwa 8% der Autoren und Autorinnen nicht aus den Niederlanden, sondern aus Flandern. Beim mehrmaligen Mitzählen der Autoren und Autorinnen wurde dies 9% (vgl. ebd., 10). Aus den Daten vorliegender Masterarbeit kam heraus, dass beim einmaligen Mitzählen 26% der Autoren und Autorinnen außerhalb Deutschlands kamen, beim mehrmaligen Mitzählen wurde dies 18%. Aus beiden Studien wurde deutlich, dass Dozenten und Dozentinnen Werke aus dem größten Raum des Sprachgebietes am meisten aufschreiben. Wenn die beiden Studien auf Basis der lebenden und verstorbenen Autoren und Autorinnen miteinander verglichen werden, zeigen die beiden Studien andere Ergebnisse. Aus den Daten der Studie von Dera und Lommerde kam heraus, dass beim einmaligen Mitzählen etwa 37% der Autoren und Autorinnen schon verstorben war. Beim mehrmaligen Mitzählen wurde dies etwa 47% (vgl. ebd., 10). Aus den Daten vorliegender Masterarbeit kam hervor, dass beim einmaligen Mitzählen 45% der Autoren und Autorinnen schon verstorben waren. Beim mehrmaligen Mitzählen wurde dies etwa 50%. Die Anzahl der toten Autoren und Autorinnen ist im Datenbestand vorliegender Masterarbeit mit beiden Zählungsmethoden höher als die Anzahl der toten Autoren und Autorinnen im Datenbestand der Studie von Dera und Lommerde (2020). Aus welchem Grund dies der Fall ist, bleibt undeutlich. Für das Schulfach Niederländisch sind SuS auf vwo-Niveau verpflichtet, drei Werke, die bevor dem Jahr 1880 publiziert wurden, zu lesen (vgl. Dera 2019, 18). Es wäre daher zu erwarten, dass die Autoren und Autorinnen aus der Studie von Dera und Lommerde (2020) öfter schon verstorben seien, da eine solche Verpflichtung, bestimmte ältere Werke zu lesen, für das Schulfach Deutsch nicht gilt. Dies war, wie beschrieben, allerdings nicht der Fall. Eine andere, wahrscheinlichere, Erklärung für diesen Unterschied zwischen beiden Studien ist das Alter der Respondenten. Dera und Lommerde (2020) befragten für ihre Studie Studenten von unterschiedlichen Lehrerausbildungen. Das Durchschnittsalter war 29 Jahre alt (vgl. ebd., 6). Die Respondenten, die den Fragebogen vorliegender Masterarbeit ausgefüllt haben, befinden sich am meisten entweder in der Altersgruppe 36 – 45 oder in der Altersgruppe 46 – 55. Die Respondenten vorliegender Masterarbeit sind deutlich älter als die Respondenten der Studie von Dera und Lommerde (2020). Es wäre möglich, dass ältere Dozenten und Dozentinnen öfter auf ältere Werke zurückgreifen, da sie mit den älteren Werken besser bekannt sind. Andersherum könnte es so sein, dass die jüngeren Dozenten und Dozentinnen aus der Studie von Dera und Lommerde (2020) neuere Werke mithilfe von den relativ neuen sozialen Medien (bspw. TikTok, Instagram) schneller finden bzw. entdecken

können. Wie nah die Dozenten und Dozentinnen zum Ausbildungsinstitut stehen und wie lange her sie ihr Studium absolviert haben, könnte hierin auch eine Rolle spielen.

Wenn die Ergebnisse der drei einzelnen Listen pro Studie miteinander verglichen werden, zeigen die beiden Studien mehr Ähnlichkeiten und Unterschiede. Aus der Studie von Dera und Lommerde (2020) kam heraus, dass die Liste der Empfehlungen die meisten (75%) und die Liste der wichtigen Werke die wenigsten (49%) lebenden Autoren und Autorinnen enthält (vgl. ebd., 9). Aus vorliegender Masterarbeit kam etwas anderes heraus: Nicht die Liste der Empfehlungen (50%), sondern die Liste der persönlichen Favoriten enthält die meisten lebenden Autoren und Autorinnen (60%). Die Liste der wichtigen Werke enthält allerdings auch in vorliegender Masterarbeit die wenigsten lebenden Autoren und Autorinnen (30%). Für beiden Studien gilt aber, dass Dozenten und Dozentinnen sich bei Buchempfehlungen eher an neueren Werken orientieren als beim Benennen wichtiger Werke. Aus dem Vergleich der einzelnen Liste aus der Studie von Dera und Lommerde (2020) kam heraus, dass die Liste der Favoriten und der Empfehlungen mehr Ähnlichkeiten aufzeigen (42,8%) als die Liste der Favoriten und der wichtigen Werke (19,3%) (vgl. ebd., 9). Dies bedeutet, dass die Werke der Liste der Favoriten öfter auch in der Liste der Empfehlungen zu finden sind, als dass die Werke der Liste der wichtigen Werke in der Liste der Empfehlungen zu finden sind. Dies ist auch für vorliegender Masterarbeit der Fall: wenn die Listen miteinander verglichen werden, ist die Ähnlichkeit zwischen den Listen der Favoriten und Empfehlungen größer (76%) als die Ähnlichkeit zwischen den Listen der wichtigen Werke und Empfehlungen (34%). Dies ist für das Schulfach Deutsch in den Niederlanden einfach zu erklären: Die Werke, die die Lehrpersonen für wichtig halten, seien für den SuS viel zu schwierig und werden daher nicht empfohlen. Darüber hinaus fiel auf, dass viele Respondenten vorliegender Arbeit typische Schullektüre auch als ihren eigenen Favoriten bezeichneten. Für die beiden Studien gilt jedoch, dass Dozenten und Dozentinnen eher auf ihren persönlichen Favoriten zurückgreifen als auf den wichtigen Werken, wenn sie ihren SuS etwas empfehlen müssen.

Da Dera und Lommerde (2020) im Diskussionskapitel ihrer Studie beschrieben, dass es sinnvoll wäre, die Begründungen hinter den Werken auf den drei Listen weiter zu erforschen (vgl. ebd., 11), wurden die Respondenten, die am Fragebogen aus vorliegender Studie teilnahmen, gefragt, ihr Auswahl an Werke anhand feste Antwortkategorien zu begründen. Hieraus wurde Folgendes deutlich: die Lehrpersonen wählten ihren persönlichen Favoriten vor allem auf Thema (37%) und Geschichte (37%) eines Werkes aus. Es war für die Lehrpersonen am wichtigsten, dass das Thema eines Werkes und/oder die Geschichte, die in einem

bestimmten Werk erzählt wird, ihr gefiel. 2% der Respondenten begründeten ihr Favoritenauswahl mit dem Grund, dass das Werk für den Unterricht geeignet sei. Dies erscheint für eine Begründung des Auflistens eines Werkes als persönlicher Favorit einigermaßen merkwürdig zu sein. Sie erkläre allerdings möglicherweise auch die große Übereinstimmung zwischen der Liste der Favoriten und die der Empfehlungen. Möglicherweise wurde die Frage nach persönlichen Favoriten von einigen Respondenten als ‚persönliche Favoriten im Unterricht‘ aufgefasst, obwohl dies von der Forscherin nicht so gemeint war.

Die zwei meistausgewählten Begründungen für die Werke auf der Liste der wichtigen Werke sind wie folgt: Das Werk sei von einem wichtigen deutschsprachigen Autor geschrieben worden (23%) und das Werk gebe die deutsche Sprache gut wieder (20%). Die zweite Begründung ist vage und kann mehrdeutig aufgefasst werden. Die Forscherin hat diese Begründungsoption ungenau formuliert und die Kommilitonen und Lehrpersonen, die der Fragebogen überprüft haben, haben diese Mehrdeutigkeit auch nicht registriert. Die Forscherin hat daher versucht, die 4 Experten der Fokusgruppe zu fragen, was das sei, die deutsche Sprache gut wiedergeben. Die 4 Experten waren sich allerdings auch nicht sicher, wie sie diese Begründungsoption aufgefasst hatten. Einige Antworten waren: Es gebe die deutsche Sprache reichlich wieder oder es gebe die deutsche Sprache passend und auf Niveau der SuS wieder. Was die Respondenten des Fragebogens tatsächlich meinten, als sie diese Begründungsoption auswählten, bleibt unbekannt.

Für die Liste der Empfehlungen an SuS waren die zwei meistausgewählten Begründungsoptionen wie folgt: Dieses Werk passe zum Niveau meiner SuS (27%) und dieses Werk sei für die (allgemeine) Entwicklung meiner SuS wichtig (21%). Bemerkenswert ist die Tatsache, dass die Lehrpersonen öfter behaupten, dass sie ein Werk empfehlen würden, da es ein wichtiges Werk sei (14%), als dass sie behaupten, dass die ein Werk empfehlen würden, da es eine ihrer eigenen Favoriten sei (12%). Dies würde die Ergebnisse aus den Listenvergleichen widersprechen, denn aus diesen Analysen kam heraus, dass die Lehrpersonen eher ihre eigenen Favoriten als die wichtigen Werke an ihren SuS empfehlen würden. Die vier Experten der Expertenfokusgruppe behaupteten allerdings, dass die Begründungen etwas anderes zeigen als die Listenanalysen, denn nicht alle persönliche Favoriten passen zum Niveau der SuS. Dazu kommt, dass die Dozenten und Dozentinnen wegen des Curriculums bei vwo verpflichtet sind, Literaturgeschichte zu behandeln (vgl. Meijer & Fasoglio 2007, 13). Laut den vier Experten werden die Werke auf der Liste der Empfehlungen daher öfter mit dem Grund ‚das Werk sei wichtig und sollte von SuS gelesen werden‘ begründet.

5.2. Diskussion der qualitativen Daten

Anschließend an den quantitativen Daten des Fragebogens wurden anhand Expertenfokusgruppengespräche qualitative Daten gesammelt. Diese Gruppe bestand aus 4 Experten. Diese Experten haben versucht, die Fragebogendaten zu erklären und zu deuten. Diese Gespräche mit den Experten wurden aufgenommen, transkribiert und kodiert. Die zwei zentralen Fragen während des Kodierens waren:

1. Wie erklären die Experten die geringe Diversität der Werke und Autoren bzw. Autorinnen, die aus den Fragebogendaten hervorkommt?
2. Auf Basis welcher Selektionskriterien bestimmen die Experten, inwiefern die aus den Fragebogendaten präsentierten Autoren, Autorinnen und Werke in einem Unterrichtskontext für ihre SuS geeignet sein würden?

Schulische Faktoren seien der Hauptgrund der geringen Diversität der Fragebogendaten (36% der Kodierungen). Bestimmte Unterrichtstraditionen würden dafür sorgen, dass Lehrpersonen immer auf den gleichen Werken zurückgreifen. Feste Curriculumtraditionen würden dies verstärken. Darüber hinaus gäbe es einen Zeitmangel. Dozenten und Dozentinnen hätten zu wenig Zeit, um sich neue und diverse Werke auszusuchen und zu didaktisieren. Wenn es aber die Zeit gibt, gäbe es einen zusätzlichen Kenntnismangel. Dozenten und Dozentinnen hätten selbst zu wenig Kenntnisse bezüglich der Diversität der deutschsprachigen Literatur. Darüber hinaus würden die Dozenten und Dozentinnen zu wenig von Herausgebern und Nachbildungsinstanzen informiert. Neue Literaturentwicklungen seien, dessen zufolge, nicht sichtbar bzw. nicht bekannt. Lehrerausbildungen würden auch versagen, sie seien zu traditionell und zu deutsch-deutsch orientiert.

Gesellschaftliche Faktoren seien ein zusätzlicher großer Grund der geringen Diversität der Fragebogendaten (33% der Kodierungen). In den Expertengesprächen ließen die Experten sich oft von Ansehen leiten. Werke oder Autoren bzw. Autorinnen mit vielem Ansehen gehörten, laut den Experten, fast selbstverständlich bei den meistgenannten Werken bzw. Autoren und Autorinnen. Vor allem alten Autoren wie Goethe und Kafka wurde oft ein bestimmter Status beigemessen. Autoren und Autorinnen mit Status seien gut gebildet und hätten ein gewisses Ansehen, hätten etwas für die Literatur bedeutet. Die Experten waren der Meinung, dass man die Autoren und Autorinnen mit Status eigentlich auch kennen sollte. Wenn Status oder Ansehen nicht angesprochen wurden, sprachen die Experten über eine gewisse kulturhistorische Selbstverständlichkeit. Aus kulturhistorischer Sicht sei es selbstverständlich, dass Männer in den Daten der Fragebögen überrepräsentiert sind. Frauen durften früher nicht

schreiben, meinten die Experten, und daher ist die Liste der Autorinnen, aus der man auswählen kann, weniger groß. Expertin 2 behauptete, Frauen seien erst seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges im literarischen Feld bedeutend aktiv. Expertin 4 behauptete, dies sei erst seit der Wende der Fall. Jede der vier Experten würde behaupten, dass Männer und Frauen etwa gleich vertreten sein würden, wenn nur die moderne Literatur hinterfragt wurde. Experte 3 meinte außerdem, dass es selbstverständlich sei, dass vor allem die alten Werke als kulturhistorisch wichtig betrachtet wurden, denn von modernen Werken sei ihren kulturhistorischen Wert noch nicht bekannt. Dies würde man meistens erst bestimmen können, nachdem der Autor bzw. die Autorin verstorben ist.

Die Selektionskriterien, die die Experten während des Sprechens am meisten nannten, fokussierten sich auf die SuS (77% der Kodierungen). Es war den meisten Experten besonders wichtig, dass die Empfehlungen oder die im Unterricht behandelten Werke zu den SuS passen. Es wird beim Selektieren auf Basis der SuS vor allem auf Inhalt, Niveau und Format geachtet. Der Inhalt sollte für die SuS interessant sein und sollte bei der Erlebniswelt der SuS anschließen. Das Niveau eines Werkes sollte, selbstverständlich, zum Sprachniveau der SuS passen. Das Geschriebene sollte einfach und verständlich sein. Das Format eines für SuS geeigneten Werkes sollte nicht zu groß bzw. umfangreich sein. Es sollte darauf geachtet werden, dass das Werk nicht zu viel Seiten hat.

Die vier Experten waren sich allerdings nicht darüber einig, was das wichtigste Selektionskriterium sei. Experte 1 fokussierte sich am stärksten auf seinen SuS (86% der Kodierungen) und für ihm spielten seinen eigenen Interessen keine Rolle (0%) der Kodierungen. Bei Expertin 2 lag den Fokus auch vor allem auf ihren SuS (93% der Kodierungen). Sie wollte aber gerne auch auf ihren eigenen Interessen fokussieren. Dies sei, ihrer Meinung nach, allerdings nicht möglich. Experte 3 richtete seinen Fokus auch vor allem auf seinen SuS (57% der Kodierungen), fand aber das Curriculum auch sehr wichtig (43% der Kodierungen). Expertin 4 fokussierte sich, anders als den anderen drei Experten, vor allem auf ihren eigenen Interessen (53% der Kodierungen) und das Curriculum spielte für sie keine Rolle (0% der Kodierungen).

Obwohl in diesen vier Expertenfokusgruppengesprächen die Antworten der Experten von ihren eigenen Unterrichtsauffassungen gefärbt wurden, waren die Gespräche sinnvoll. Während der Gespräche fiel es auf, dass jede der vier Experten stark auf den Unterricht gerichtet war: Auch wenn die Forscherin deutlich betonte, dass es nicht um Werke aus dem Unterricht handelte und

die Resultate auch nicht auf einen Unterrichtskontext bezogen werden mussten, taten die Experten das ständig, möglicherweise oft unbewusst. Dieser starke Fokus auf dem Unterricht könnte die Antworten der Experten beeinflusst haben. Dieser Fokus könne allerdings auch die Daten aus dem Fragebogen erklären. Möglicherweise waren die Respondenten des Fragebogens auch zu stark auf den Unterricht fokussiert, auch wenn das nicht gefragt wurde, wie bspw. beim Auflisten der persönlichen Favoriten und die Begründungen dazu. Weswegen die Respondenten und die Experten ein starker Fokus auf dem Unterricht hatten, obwohl an einigen Stellen explizit stand bzw. von der Forscherin explizit gesagt wurde, dass nicht auf dem Unterricht fokussiert werden sollte, bleibt unbekannt. Möglicherweise haben die Respondenten und Experten nicht gut gelesen bzw. zugehört. Ein anderer Grund wäre, dass die Formulierungen der Forscherin nicht deutlich genug waren.

5.3. Schlussfolgerungen

Zum Abschluss dieses vorliegenden Kapitels werden die Forschungsfragen beantwortet und werden Schlussfolgerungen beschrieben. Im 3. Kapitel vorliegender Arbeit wurden Haupt- und Nebenfragen sowie auch Hypothesen aufgestellt. Anhand des Beantwortens der Nebenfragen wird versucht, letztendlich die Hauptfrage zu beantworten.

Die erste Nebenfrage war: *Welche Autoren, Autorinnen und Werke sind am meisten auf den drei Listen zu finden?* Die drei meistgenannten Autoren insgesamt⁶⁸ sind Bernhard Schlink, Johann Wolfgang von Goethe und Patrick Süskind. Es sind drei Männer aus Deutschland. Zwei der drei sind im Moment des Schreibens vorliegender Masterarbeit im Leben. Die beiden lebenden Autoren (Schlink und Süskind) sind allerdings in den 1940er Jahren geboren und sind daher relativ alt. Die drei meistgenannten Werke insgesamt⁶⁹ sind *Der Vorleser* von Bernhard Schlink, *Das Parfum* von Patrick Süskind und *Tschick* von Wolfgang Herrndorf. Diese drei Werke sind von Männern geschrieben worden. Die ersten beiden Werke wurden im 20. Jahrhundert geschrieben, *Tschick* wurde 2010 veröffentlicht. Diese drei Werke sind allen von einem Autor, der in Deutschland geboren wurde, geschrieben worden.

Die zweite Nebenfrage lautete: *Welche Unterschiede gibt es zwischen den drei Listen?* Wenn nur die zehn meistgenannten Autoren und Autorinnen pro Liste analysiert werden, fallen direkt einige Unterschiede auf. Die drei meistgenannten Autoren der Favoritenliste sind Bernhard Schlink, Patrick Süskind und Ferdinand von Schirach. Dies ähnelt die drei meistgenannten Autoren der Liste mit Empfehlungen: Bernhard Schlink, Ferdinand von Schirach und

⁶⁸ Mehrmals mitgezählt

⁶⁹ Mehrmals mitgezählt

Wolfgang Herrndorf. Die Liste der wichtigen Werke sieht anders aus. Die drei meistgenannten Autoren dieser Liste sind Johann Wolfgang von Goethe, Franz Kafka und Patrick Süskind. Es wurde erwartet, dass Goethe, Schiller und Kafka oft in der Liste der wichtigen Werke vorkommen wurden⁷⁰. Diese Erwartung ist teilweise zur Wirklichkeit geworden; nur Schiller wird nicht so oft genannt als erwartet wurde. Die Autoren und Autorinnen der Liste mit wichtigen Werken sind im Durchschnitt älter als die Autoren und Autorinnen der anderen beiden Listen. Auf der Liste der zehn meistgenannten Autoren und Autorinnen der persönlichen Favoriten sind zwei Frauen zu finden: Juli Zeh auf den 4. Platz und Carmen Korn auf den 6. Platz. Auf der Liste der zehn meistgenannten Autoren und Autorinnen der Empfehlungen an SuS ist nur eine Frau zu finden: Inge Scholl (8. Platz). Die Liste der wichtigen Werke enthält nur Autoren, wenn die zehn meistgenannten Autoren bzw. Autorinnen aufgelistet werden. Zwischen den drei einzelnen Listen gibt es mehr Unterschiede als Übereinstimmungen.

Die dritte Nebenfrage baut auf der zweiten Nebenfrage auf: *Wie divers sind die in den drei Listen aufgelisteten Autoren, Autorinnen und Werke bezüglich des Geschlechts, Herkunftslandes, Alters, Genres und des Erscheinungsdatums?* Werden die drei Listen in ihrer kompletten Form analysiert, fällt auf, dass die Diversität in jeder der drei Listen im Allgemeinen gering ist. Die Favoritenliste besteht für 75% aus Autoren und 25% aus Autorinnen⁷¹. Die Liste der Empfehlungen besteht für 86% aus Autoren und auf der Liste der wichtigen Werke sind 89% der aufgelisteten Personen männlich. Auf Basis des Geschlechts sind die drei Listen wenig divers. In der Liste der Favoriten und Empfehlungen sind mehr lebenden als toten Autoren und Autorinnen zu finden (59% lebend in Favoriten; 60% lebend in Empfehlungen). Für die Liste der wichtigen Werke ist dies, wie erwartet⁷², andersherum. In dieser Liste sind 27% der Autoren und Autorinnen im Moment des Schreibens vorliegender Masterarbeit im Leben. Auf Basis des Alters der Autoren und Autorinnen sind die Listen der Favoriten und Empfehlungen diverser als die Liste der wichtigen Werke. Das Herkunftsland der meisten Autoren und Autorinnen ist für jede der drei Listen Deutschland. 81% der Autoren und Autorinnen aus der Liste der persönlichen Favoriten kommen aus Deutschland, 5% kommen aus Österreich und 3 % aus der Schweiz. In der Liste der wichtigen Werke sind 80% der Autoren und Autorinnen deutscher Herkunft. Autoren und Autorinnen aus Österreich und der Schweiz sind in dieser Liste fast nicht vertreten (beide mit 1%). Auf der Liste der

⁷⁰ Vgl. 3.1.2. Hypothesen

⁷¹ Beim mehrmaligen Mitzählen

⁷² Vgl. 3.1.2. Hypothesen

Empfehlungen sind die meisten Autoren und Autorinnen deutscher Herkunft zu finden (85%). 3% der Autoren und Autorinnen auf dieser Liste kommen aus Österreich und 1% dieser Autoren und Autorinnen sind schweizerischer Herkunft. Auf Basis des Herkunftslandes sind die drei Listen wenig divers. Dies würde aus pragmatischer Sicht auch erwartet: Deutschland ist für den Niederlanden ein Nachbarland und Österreich und die Schweiz sind geographisch weiter von den Niederlanden entfernt⁷³. Ob dies tatsächlich der Grund der geringen geographischen Diversität sei, bleibt undeutlich. Die Diversität bezüglich des Genres ist auch gering. Prosawerke kommen in jeder der drei Listen am meisten vor. Das zweitgrößte Genre der Liste mit Favoriten und der Liste der Empfehlungen ist Jugendliteratur. Für die Liste der wichtigen Werke ist dies Drama⁷⁴. Beim Analysieren des Erscheinungsdatums jedes Werkes pro Liste, fällt auf, dass Werke aus dem 20. Jahrhundert in jeder Liste am meisten zu finden sind. Darauf folgend sind die Werke aus dem 21. Jahrhundert in jeder der drei Listen am meisten vertreten. Werke aus dem 18. und 19. Jahrhundert kommen in allen Listen nur wenig vor. Die Liste der wichtigen Werke enthält zudem ein Werk aus dem 13. und ein Werk aus dem 17. Jahrhundert. Dies bedeutet, dass auch auf Basis des Erscheinungsdatums nur wenig Diversität zu finden ist in den drei Listen.

Die letzte Nebenfrage vorliegender Masterarbeit lautete: *Welche Gründe haben Dozenten und Dozentinnen für das Benennen eines Werkes in einer der drei Listen?* Die zwei meistausgewählten Gründe für das Benennen eines Werkes in der Liste der persönlichen Werke sind auf das Thema und die Geschichte eines Werkes gerichtet. Dozenten und Dozentinnen finden es bei ihren persönlichen Favoriten wichtig, dass das Thema eines Werkes ihr interessiert und dass die Geschichte, die in einem Werk erzählt wird, ihr gefällt. Dies bedeutet, dass Dozenten und Dozentinnen für ihren eigenen Favoriten textimmanente Kennzeichen eines Werkes wichtig finden. Für die Liste der wichtigen Werke sind die zwei meistausgewählten Gründe wie folgt: Das Buch sei von einem wichtigen deutschsprachigen Autor bzw. einer wichtigen deutschsprachigen Autorin geschrieben worden und das Werk gebe die deutsche Sprache gut wieder. Für die wichtigen Werke stehen, laut den Dozenten und Dozentinnen, Status und Ansehen eines Werkes oder Autors bzw. einer Autorin zentral. Die Begründungen der Werke auf der Liste der Empfehlungen an SuS sind vor allem auf die SuS selbst fokussiert. Die zwei meistgenannten Begründungen für diese Liste sind: Das Werk passe zum Niveau der SuS und das Werk sei für den (allgemeinen) Entwicklung der SuS wichtig.

⁷³ Vgl. 3.1.2. Hypothesen

⁷⁴ Es wurde erwartet, dass die Liste der wichtigen Werke am meisten aus Prosatexten und Dramen aufgebaut sein würde (vgl. 3.1.2. Hypothesen). Diese Hypothese stimmt mit der Realität überein.

Dies bedeutet, dass die Dozenten und Dozentinnen sich beim Empfehlen eines Werkes an den SuS orientieren. Es wurde zudem erwartet, dass Dozenten und Dozentinnen ihre Liste der Empfehlungen an SuS öfter von ihren eigenen Favoriten als von ihrer Liste der wichtigen Werke beeinflussen lassen⁷⁵. Wenn die Listen miteinander verglichen werden, wird deutlich, dass diese Hypothese stimmt: Werke aus der Liste der Favoriten stehen öfter auch in der Liste der Empfehlungen (76%) als Werke aus der Liste der wichtigen Werke (34%). Für den Empfehlungen an SuS bleiben die SuS selbst allerdings am wichtigsten, dies zeigen sowohl die quantitativen als auch die qualitativen Daten.

Letztendlich lässt sich die Hauptfrage anhand der Antworten auf den Nebenfragen gut beantworten. Die Hauptforschungsfrage vorliegender Masterarbeit lautete: *Inwiefern zeigen die Werke, die niederländischen DaF-Lehrer und -Lehrerinnen aus der Oberstufe auflisten, wenn sie gefragt werden, persönlich beliebte Werke; kanonisch wichtige Werke; und Bücherempfehlungen an SuS aus der 11. Klasse havo und der 12. Klasse vwo aufzulisten, ein diverses Bild der Literatur aus dem deutschsprachigen Raum bezüglich des Geschlechts, Alters und der Nationalität des Autors bzw. der Autorin und bezüglich des Genres und Erscheinungsdatums der Werke?* Es wurde erwartet, dass die aufgelisteten Werke, Autoren und Autorinnen wenig Diversität aufzeigen würde und die Resultate vorliegender Masterarbeit die Resultate der Studie von Dera und Lommerde (2020) ähneln würde⁷⁶. Diese Erwartung stimmt weitgehend mit der Realität überein. Es lässt sich nämlich sagen, dass die Werke, die niederländischen DaF-Lehrer und -Lehrerinnen aus der Oberstufe auflisten, wenn sie gefragt werden, persönlich beliebte Werke; kanonisch wichtige Werke; und Bücherempfehlungen an SuS aus der 11. Klasse havo und der 12. Klasse vwo aufzulisten, kein diverses Bild der Literatur aus dem deutschsprachigen Raum. Es wurden von den Dozenten und Dozentinnen hauptsächlich Autoren aufgelistet, Autorinnen bleiben stark unterrepräsentiert. Die Aussage, dass die meisten Autoren und Autorinnen tot sein würden, stimmt allerdings nicht ganz. Insgesamt wurden mehr lebenden (55%) als toten (45%) Autoren und Autorinnen aufgelistet. Nur wenn die Liste der wichtigen Werke im Einzelnen betrachtet wird, sind die toten Autoren und Autorinnen überrepräsentiert. Auf Basis der Nationalität der Autoren und Autorinnen zeigt sich jedoch wieder eine geringe Diversität. 82% der aufgelisteten Autoren und Autorinnen sind deutscher Herkunft, österreichische und schweizerische Autoren und Autorinnen bleiben stark unterrepräsentiert. Auf Basis des Genres der aufgelisteten Werke ist auch wenig Diversität zu

⁷⁵ Vgl. 3.1.2. Hypothesen

⁷⁶ Vgl. 3.1.2. Hypothesen

finden: 72% der Werke insgesamt sind das Genre Prosa zuzuordnen. Weitere Genres kommen nur selten vor. Anhand des ältesten Werkes (1220) und des jüngsten Werkes (2021) könnte behauptet werden, dass die Diversität der aufgelisteten Werke auf Basis des Erscheinungsdatums sehr groß ist. Dies ist allerdings nicht der Fall: Die meisten der aufgelisteten Werke wurden im 20. Jahrhundert publiziert (m = 1985; D = 1995). Dies zeigt, dass auch auf Basis des Erscheinungsdatums die aufgelisteten Werke insgesamt wenig Diversität aufzeigen. Kurzgefasst: die von den Lehrpersonen aufgelisteten Autoren, Autorinnen und Werke zeigen wenig geschlechtliche und geographische Diversität auf. Zudem ist auch auf Basis des Genres und des Erscheinungsdatums wenig Diversität zu finden. Nur beim Analysieren des Verhältnisses zwischen lebenden und toten Autoren und Autorinnen zeigt sich eine größere Diversität auf: Der Unterschied zwischen lebenden und toten Autoren und Autorinnen ist kleiner als der Unterschied zwischen den anderen Analyseeinheiten.

6. Fazit und Ausblick

Ziel dieser Masterarbeit war es, zu inventarisieren, wie der aktuell herrschende Schulkanon für das Schulfach Deutsch in den Niederlanden aus Sicht der Lehrpersonen aussieht und wie divers er ist. Der Fokus lag hierbei auf die Diversität bezüglich des Geschlechts, Alters, der Nationalität des Autors bzw. der Autorin und des Erscheinungsdatums und Genres des Werkes. Wie in den vorigen Kapiteln zu lesen war, kam aus den Analysen der erhobenen Daten heraus, dass der aktuell herrschende Schulkanon für das Schulfach Deutsch in den Niederlanden aus Sicht der Lehrpersonen wenig divers ist: Es wurden hauptsächlich Autoren deutscher Herkunft aufgelistet. Die Ergebnisse vorliegender Masterarbeit schließen dementsprechend die Ergebnisse aus der Studie von Dera und Lommerde (2020) weitgehend an.

Im Hinblick auf die geringe Diversität des aktuell herrschenden Schulkanons, die die Daten vorliegender Masterarbeit aufweisen, wäre es sinnvoll, in Folgestudien zu erforschen, aus welchen Gründen der aktuell herrschende Schulkanon wenig Diversität aufzeigt. Die Experten, die für vorliegende Masterarbeit befragt wurden, schlugen einige Anknüpfungspunkte vor: Es wäre sinnvoll, die Lehrerausbildungen zu erforschen. Inwieweit unterrichten die Lehrerausbildungen die neuen Lehrer und Lehrerinnen über ein diverses Bild der deutschsprachigen Literatur? Welche Orientierung haben die Lehrerausbildungen? Darüber hinaus könnte erforscht werden, inwieweit die Lehrer und Lehrerinnen, die die Lehrerausbildung längst absolviert haben, ihr Kenntnisse über die deutschsprachige Literatur aktualisieren. Welche Initiativen gibt es, um Lehrpersonen über Neuentwicklungen der

deutschsprachigen Literatur zu informieren und wie könnten Lehrpersonen besser auf dem Laufenden gehalten werden?

Während den Analysen der Daten aus vorliegender Masterarbeit wurden Faktoren wie bspw. das Alter, Geschlecht, Ausbildungsniveau und die Unterrichtserfahrung der Lehrpersonen nicht in den Analysen miteinbezogen. Es bleibt daher abzuwarten, ob diese Faktoren die Antworten der Respondenten beeinflussen. Es wäre daher wünschenswert, in Folgestudien zu erforschen, inwieweit diese Faktoren eine Rolle spielen. Es lässt sich nämlich fragen, ob Frauen anders antworten würden als Männer und ob jüngere Lehrpersonen, die vor kurzem die Lehrerausbildung absolviert haben, neuere und diversere Werke auflisten würden als ältere Lehrpersonen, die die Lehrerausbildung längst absolviert haben. Folgestudien in diesem Bereich und im Bereich der Lehrerausbildungen könnten einsichtig machen, inwieweit der Schulkanon für das Schulfach Deutsch in den Niederlanden sich in den nächsten Jahren möglicherweise ändern wird.

Zukünftige Forschung könnte zudem, über den DaF-Unterricht in den Niederlanden hinaus, an vorliegender Masterarbeit anknüpfen, indem der weitere Fremdsprachenunterricht in den Niederlanden erforscht wird. Inwieweit zeigen die Schulkans für die Schulfächer Englisch und Französisch in den Niederlanden aus Sicht der Lehrpersonen Diversität auf? Es wäre interessant, zu erforschen, ob im anderen Fremdsprachenunterricht an niederländischen weiterführenden Schulen die gleichen Tendenzen zu finden sind. Darüber hinaus würden solche Folgestudien es einsichtig machen, ob diese Diversitätsfrage sich im Fremdsprachenunterricht anders verhält als im Muttersprachenunterricht.

Abschließend lässt sich sagen, dass vorliegende Masterarbeit zum Startpunkt einer Diversitätsdebatte innerhalb des niederländischen Fremdsprachenunterrichtes, insbesondere des niederländischen DaF-Unterrichtes, dient. Darüber hinaus fordert vorliegende Studie die DaF-Lehrpersonen in den Niederlanden dazu aus, über ihr eigener Unterrichtspraxis nachzudenken und sich von ihren möglich wenig diversen Literaturkenntnissen bewusst zu werden. In diesem Sinne sollte vorliegende Masterarbeit, sowie das bei den vier befragten Experten passierte, bei den DaF-Dozenten und -Dozentinnen ein Aha-Erlebnis hervorrufen.

Literatuurverzeichnis

- Arikan, Arda. „Age, Gender and social class in ELT coursebooks: A critical Study.“ *Hacettepe Üniversitesi Egitim Fakültesi Dergisi* 28 (2005): 29-38.
- Bax, Sander. „'De canon onder vuur': de canon ten tijde van het postmodernisme.“ In *Van spiegels en vensters. De literaire canon in Nederland*, von Lizet Duyvendak, & Saskia Pieterse (red.), 71-96. Hilversum: Uitgeverij Verloren, 2009.
- Beach, Richard, Deborah Appleman, Bob Fecho, und Rob Simon. „Chapter 1 Why Teach Literature?“ In *Teaching Literature to Adolescents*, von Richard Beach, Deborah Appleman, Bob Fecho, & Rob Simon, 3-15. New York: Routledge, 2016.
- Bevers, Ton. „Cultural education and the canon. A comparative analysis of the content of secondary school exams for music and art in England, France, Germany and the Netherlands, 1990-2004.“ *Poetics* (Elsevier) 33 (2005): 388-416.
- Bongers, Jesper. *Denk níet aan een roze olifant. Een verkennend onderzoek naar queerrepresentatie in het Nederlandse literatuuronderwijs*. Masterarbeit, Nijmegen: Radboud Universiteit, 2021.
- Bruns, Cristina Vischer. „Why Read Literature?“ In *Why Literature? The Value of Literary Reading and What It Means for Teaching*, von Cristina Vischer Bruns, 11-36. New York: Continuum, 2011.
- Castillo-Montoya, Milagros. „Praparin for Interview Research: The Interview Protocol Refinement Framework.“ *The Qualitative Report* 21, Nr. 5 (2016): 811-831.
- College voor Toetsen en Examens (CvTE). *Nederlands HAVO (3F). Syllabus Centraal Examen 2020*. Utrecht: College voor Toetsen en Examens, 2018a.
- College voor Toetsen en Examens (CvTE). *Nederlands VWO (4F). Syllabus Centraal Examen 2020*. Utrecht: College voor Toetsen en Examens, 2018b.
- Curriculum.nu. *Leergebied Engels / MVT*. Curriculum.nu, 2019.
- Dera, Jeroen. „De helaasheid der leeslijsten: over diversiteit in het literatuuronderwijs.“ *De lage landen* 64, Nr. 1 (2021): 115-121.
- Dera, Jeroen. *De praktijk van de leeslijst. Een onderzoek naar de inhoud en waardering van literatuurlijsten voor het schoolvak Nederlands op havo en vwo*. Amsterdam: Stichting Lezen, 2019.
- Dera, Jeroen. „The Cultural Diversity of Text Selection in Dutch Literary Education. An Analysis of Reading Tips, Teaching Packs, and Student Choices.“ preprint.
- Dera, Jeroen, und Nils Lommerde. „Persoonlijke voorkeuren, canonieke werken en leesadviezen: Literatuur volgens leraren Nederlands in opleiding.“ *Levende Talen Tijdschrift* 21, Nr. 1 (2020): 2-13.

- Duitsland Instituut Amsterdam. *Belevingsonderzoek Duits 2017*. Amsterdam: Duitsland Instituut Amsterdam, 2017.
- Dürscheid, Christa. „Variatio delectat? Die Plurizentrität des Deutschen als Unterrichtsgegenstand.“ In *Deutsch unterrichten zwischen DaF, DaZ und DaM*, von Clalüna Monika, & Barbara Etterich (Hrsg.), 59-69. Kaser: Stallikon, 2009.
- Ehlers, Swantje. *Literaturdidaktik. Eine Einführung*. Stuttgart: Philipp Reclam, 2016.
- Felski, Rita. *Uses of Literature*. Oxford: Blackwell Publishing, 2008.
- Hoffmann, Michael. „Region und Varietät. Einige theoretische Differenzierungen.“ In *Region - Sprache - Literatur. Unterrichts Anregungen und Materialien für den Deutschunterricht in Primar- und Sekundarstufe*, von Elisabeth Berner (Hrsg.), 9-21. Potsdam: Universitätsverlag, 2017.
- Kellermeier-Rehbein, Birte. „8. Plurizentrische Wortschatzvariation des Deutschen innerhalb und außerhalb Europas.“ In *Wortschatz: Theorie, Empirie, Dokumentation*, von Stefan Engelberg, Heidrun Kämper, & Petra Storzjohann, 189-212. Berlin/München/Boston: Walter de Gruyter, 2018.
- Kolbas, E. Dean. *Critical Theory and the Literary Canon*. Colorado/Oxford: Westview Press, 2001.
- Lezen voor de lijst. *Duits | niveau 4 | Der Vorleser*. o.D. <https://www.lezenvoordelijst.nl/duits/niveau-4/der-vorleser/> (Zugriff am 10. Dezember 2021).
- . *Duits | niveau 5 | Die Leiden des jungen Werthers*. o.D. <https://www.lezenvoordelijst.nl/duits/niveau-5/die-leiden-des-jungen-werthers/> (Zugriff am 10. Dezember 2021).
- Maijala, Minna, Marjon Tammenga-Helmantel, und Eva Donker. „Das DACH-Konzept in finnischen und niederländischen DaF-Lehrwerken.“ *Zielsprache Deutsch* 43, Nr. 1 (2016): 3-33.
- Meesterschapsteam Moderne Vreemde Talen. *Visie op de toekomst van het curriculum Moderne Vreemde Talen*. Vakdidactiek Geesteswetenschappen Meesterschap Moderne Vreemde Talen, 2018.
- Meijer, Dick, und Daniela Fasoglio. *Handreiking schoolexamen moderne vreemde talen havo/vwo. Duits, Engels, Frans*. Enschede: Stichting leerplanontwikkeling (SLO), 2007.
- Nicolaescu, Alexandra. „DACH Landeskunde von der Theorie zur Praxis.“ *Germanistische Beiträge*, Nr. 41 (2017): 98-112.
- Nilsson, Skans Kersti. „Young Adults in Sweden on Reading Literary Fiction in Print and Electronic Media.“ *CLCWeb: Comparative Literature and Culture* 18, Nr. 2 (2016).

- Pike, Mark. „The canon in the classroom: Students' experiences of texts from other times.“ *Journal of Curriculum Studies* 35, Nr. 3 (2003): 355-370.
- Pittlik, Wiebke. *Groot tekort aan leraren Duits. Schoolleiders vinden soms geen geschikte kandidaten*. 17. April 2015. <https://duitslandinstituut.nl/artikel/11354/groot-tekort-aan-leraren-duits> (Zugriff am 19. Februar 2022).
- Saldaña, Johnny. *The Coding Manual for Qualitative Researchers*. Los Angeles: SAGE Publications, 2013.
- Schat, Esther, Rick De Graaff, und Ewout Van der Knaap. „Intercultureel en taalgericht literatuuronderwijs bij de moderne vreemde talen. Een enquête onder docenten Duits, Frans en Spaans in Nederland.“ *Levende Talen Tijdschrift* 19, Nr. 3 (2018): 13-25.
- Schopf, Juliane, und Beate Weidner. „Pluricentriciteit in het DaF-onderwijs. Duitse, Oostenrijkse en Zwitserse varianten van het Duits in lesmateriaal.“ *Internationale Neerlandistiek* 59, Nr. 1 (2021): 25-49.
- Sharma, Gaganpreet. „Pros and cons of different sampling techniques.“ *International Journal of Applied Research* 3, Nr. 7 (2017): 749-752.
- SLO. *Het ERK. Niveaus havo/vwo*. 27. Mai 2021. <https://www.slo.nl/thema/vakspecifieke-thema/mvt/erk/leraar-vo/niveaus-havo-vwo/> (Zugriff am 10. Dezember 2021).
- Spiekermann, Helmut. „34. Variation in der deutschen Sprache.“ In *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*, von Hans Jürgen Krumm, 343-359. Berlin: Walter de Gruyter, 2010.
- Taalunie. *Feiten en cijfers. Wat iedereen zou moeten weten over het Nederlands*. 9. Oktober 2019. <http://taaluniversum.org/inhoud/feiten-en-cijfers> (Zugriff am 27. Oktober 2021).
- Tammenga-Helmantel, Marjon, Sabine Jentges, und Luiza Ciepielewska-Kaczmarek. „Cultuurbewust concreter; Naar cultuurdoelen voor mvt-onderwijs.“ *Levende Talen Tijdschrift* 21, Nr. 1 (2020): 25-35.
- Van Iseghem, Johan. „Moet dat nu echt, die literatuur?“ In *28ste Conferentie Onderwijs Nederland*, von André Mottart, & Steven Vanhooren, 160-168. Leuven: Academia Press, 2014.
- Verkuil, Dik. *Wie wil er nog Duits geven?* 21. März 2015. <https://nos.nl/artikel/2026033-wie-wil-er-nog-duits-geven> (Zugriff am 19. Februar 2022).
- Zohrabi, Mohammad. „Mixed Method Research: Instruments, Validity, Reliability and Reporting Findings.“ *Theory and Practice in Language Studies* 3, Nr. 2 (2013): 254-262.

Anhang

Erstfassung des Fragebogens

Start of Block: Introductie

Introductie Bedankt voor het openen van deze enquête!

Door het invullen van deze enquête helpt u mij, in het kader van mijn masterscriptie, onderzoek doen naar keuzes die docenten in de bovenbouw voor het schoolvak Duits maken als het gaat om boeken. Onder ‘boeken’ wordt al het schriftelijke in boekvorm verstaan. U kunt hierbij denken aan kinderliteratuur, poëzie, volwassenromans, verhalenbundels, korte verhalen ect. Het begrip ‘boek’ mag dus breed opgevat worden.

De vragenlijst bestaat uit vijf onderdelen en is geheel anoniem in te vullen. Het invullen zal acht tot tien minuten in beslag nemen. De vragenlijst is eenmalig in te vullen.

Alvast erg bedankt voor uw moeite.

Anouk Schepers | master Educatie in de taal- en cultuurwetenschappen (Duits) | Radboud Universiteit Nijmegen

End of Block: Introductie

Start of Block: Selectie bovenbouwdocenten

1 Geeft u momenteel Duits in de bovenbouw havo/vwo (klas 4, 5 en/of 6)?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Skip To: End of Survey If Geeft u momenteel Duits in de bovenbouw havo/vwo (klas 4, 5 en/of 6)? = Nee

End of Block: Selectie bovenbouwdocenten

Start of Block: Demografische vragen

2 Met welk geslacht identificeert u zichzelf?

- ☐ Man
- ☐ Vrouw
- ☐ Anders, namelijk: _____
-

3 Wat is uw leeftijd?

- ☐ < 18
- ☐ 18 - 25
- ☐ 26 - 35
- ☐ 36 - 45
- ☐ 46 - 55
- ☐ 56 - 65
- ☐ 66 - 75
- ☐ > 75
-

4 In welk land bent u geboren?

- ☐ Nederland
- ☐ België
- ☐ Duitsland
- ☐ Anders, namelijk: _____
-

5 Wat is uw moedertaal?

- ☐ Nederlands
- ☐ Duits
- ☐ Engels
- ☐ Anders, namelijk: _____
-

Page Break

6 Wat is uw hoogst behaalde onderwijsbevoegdheid?

- ☐ Geen (stagiair/stagiaire)
 - ☐ Tweedegraads
 - ☐ Eerstegraads
-

7 Hoeveel jaar onderwijservaring heeft u?

- ☐ < 5 jaar
 - ☐ 6 - 10 jaar
 - ☐ 11 - 15 jaar
 - ☐ 16 - 20 jaar
 - ☐ 21 - 25 jaar
 - ☐ 26 - 30 jaar
 - ☐ 31 - 35 jaar
 - ☐ 36 - 40 jaar
 - ☐ > 40 jaar
-

8 Welke bovenbouwklassen havo/vwo onderwijst u momenteel? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ 4 havo
 - ☐ 5 havo
 - ☐ 4 vwo
 - ☐ 5 vwo
 - ☐ 6 vwo
-

9 In welke provincie geeft u momenteel les? Als u in meerdere provincies lesgeeft, kies dan de provincie waar u wekelijks het vaakst lesgeeft)

- ☐ Groningen
- ☐ Friesland
- ☐ Drenthe
- ☐ Noord-Holland
- ☐ Flevoland
- ☐ Overijssel
- ☐ Zuid-Holland
- ☐ Utrecht
- ☐ Gelderland
- ☐ Zeeland
- ☐ Noord-Brabant
- ☐ Limburg

10 Op welke school geeft u momenteel les? (Als u op meerdere scholen lesgeeft, vul dan de school in waar u de meeste lessen draait)

End of Block: Demografische vragen

Start of Block: Boekfavorieten

Uitleg In het volgende onderdeel van de vragenlijst wordt u gevraagd, maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken te noteren, die u tot uw favoriete Duitstalige boeken zou rekenen. Met ‘oorspronkelijk Duitstalig’ wordt bedoeld dat de boeken niet vanuit een andere taal naar het Duits vertaald mogen zijn. Er wordt u ook gevraagd, per boek aan te geven waarom dit boek tot uw favorieten behoort. Dit kunt u doen aan de hand van meerkeuzeantwoorden.

Page Break

11 Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die tot uw favoriete boeken behoren.

☐ Boek 1 (titel - auteur): _____

☐ Boek 2 (titel - auteur): _____

☐ Boek 3 (titel - auteur): _____

☐ Boek 4 (titel - auteur): _____

☐ Boek 5 (titel - auteur): _____

Page Break

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die tot uw favoriete boeken behoren. Text Response Is Not Empty

12 Waarom behoort $\{11/ChoiceTextEntryValue/6\}$ tot uw favorieten? (meerdere antwoorden mogelijk)

☐

De verhaallijn spreekt mij aan

☐

Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren

☐

Het thema van het boek spreekt mij aan

☐

Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die tot uw favoriete boeken behoren. Text Response Is Not Empty

13 Waarom behoort $\${11/ChoiceTextEntryValue/7}$ tot uw favorieten? (meerdere antwoorden mogelijk)

☐

De verhaallijn spreekt mij aan

☐

Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren

☐

Het thema van het boek spreekt mij aan

☐

Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die tot uw favoriete boeken behoren. Text Response Is Not Empty

14 Waarom behoort $\${11/ChoiceTextEntryValue/8}$ tot uw favorieten? (meerdere antwoorden mogelijk)

☐

De verhaallijn spreekt mij aan

☐

Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren

☐

Het thema van het boek spreekt mij aan

☐

Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die tot uw favoriete boeken behoren. Text Response Is Not Empty

15 Waarom behoort $\{11/ChoiceTextEntryValue/9\}$ tot uw favorieten? (meerdere antwoorden mogelijk)

☐

De verhaallijn spreekt mij aan

☐

Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren

☐

Het thema van het boek spreekt mij aan

☐

Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die tot uw favoriete boeken behoren. Text Response Is Not Empty

16 Waarom behoort $\{11/ChoiceTextEntryValue/10\}$ tot uw favorieten? (meerdere antwoorden mogelijk)

☐

De verhaallijn spreekt mij aan

☐

Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren

☐

Het thema van het boek spreekt mij aan

☐

Anders, namelijk: _____

End of Block: Boekfavorieten

Start of Block: Kanonieke werken

Uitleg In het volgende onderdeel van de vragenlijst wordt u gevraagd, maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken te noteren, die u strikt persoonlijk het belangrijkste vindt. Onder strikt belangrijke boeken worden de boeken verstaan, die u bijvoorbeeld aan een buitenlandse letterkundige zou meegeven zodat hij of zij een beeld krijgt van wat de Duitse literatuur is. Er wordt u ook gevraagd, per boek aan te geven waarom dit boek belangrijk is. Dit kunt u doen aan de hand van meerkeuzeantwoorden.

Page Break

17 Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u strikt persoonlijk het belangrijkste vindt.

☐ Boek 1 (titel - auteur): _____

☐ Boek 2 (titel - auteur): _____

☐ Boek 3 (titel - auteur): _____

☐ Boek 4 (titel - auteur): _____

☐ Boek 5 (titel - auteur): _____

Page Break

Display This Question:

*If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u strikt persoonlijk het belangrijkste...
Text Response Is Not Empty*

18 Waarom vindt u $\{17/ChoiceTextEntryValue/1\}$ belangrijk? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer
 - ☐ Het boek geeft de Duitse taal goed weer
 - ☐ Het boek is geschreven door een belangrijke auteur
 - ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal
 - ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse cultuur
 - ☐ Het boek behandelt een belangrijk gedachtegoed
 - ☐ Anders, namelijk: _____
-

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u strikt persoonlijk het belangrijks...
Text Response Is Not Empty

19 Waarom vindt u $\{17/\text{ChoiceTextEntryValue}/2\}$ belangrijk? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer
- ☐ Het boek geeft de Duitse taal goed weer
- ☐ Het boek is geschreven door een belangrijke auteur
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse cultuur
- ☐ Het boek behandelt een belangrijk gedachtegoed
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u strikt persoonlijk het belangrijks...
Text Response Is Not Empty

20 Waarom vindt u $\{17/\text{ChoiceTextEntryValue}/3\}$ belangrijk? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer
- ☐ Het boek geeft de Duitse taal goed weer
- ☐ Het boek is geschreven door een belangrijke auteur
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse cultuur
- ☐ Het boek behandelt een belangrijk gedachtegoed
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u strikt persoonlijk het belangrijks...
Text Response Is Not Empty

21 Waarom vindt u $\{\frac{17}{\text{ChoiceTextEntryValue}/4}\}$ belangrijk? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer
- ☐ Het boek geeft de Duitse taal goed weer
- ☐ Het boek is geschreven door een belangrijke auteur
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse cultuur
- ☐ Het boek behandelt een belangrijk gedachtegoed
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u strikt persoonlijk het belangrijks...
Text Response Is Not Empty

22 Waarom vindt u $\{\frac{17}{\text{ChoiceTextEntryValue}/5}\}$ belangrijk? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer
- ☐ Het boek geeft de Duitse taal goed weer
- ☐ Het boek is geschreven door een belangrijke auteur
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse cultuur
- ☐ Het boek behandelt een belangrijk gedachtegoed
- ☐ Anders, namelijk: _____

End of Block: Kanonieke werken

Start of Block: Aanbevelingen

Uitleg In het volgende onderdeel van de vragenlijst wordt u gevraagd, maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken te noteren, die u een gemiddelde leerling uit 5 havo en/of 6 vwo zou aanraden als hij of zij om boeksuggesties zou vragen. Er wordt u ook gevraagd, per boek aan te geven waarom u dit boek aan deze leerling zou aanbevelen. Dit kunt u doen aan de hand van meerkeuzeantwoorden.

Page Break

23 Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u gemiddelde leerling uit 5 havo en/of 6 vwo zou aanbevelen als deze om boeksuggesties zou vragen.

☐ Boek 1 (titel - auteur): _____

☐ Boek 2 (titel - auteur): _____

☐ Boek 3 (titel - auteur): _____

☐ Boek 4 (titel - auteur): _____

☐ Boek 5 (titel - auteur): _____

Page Break

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u gemiddelde leerling uit 5 havo en/...
Text Response Is Not Empty

24 Waarom zou u \${23/ChoiceTextEntryValue/1} aanbevelen? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Dit boek past bij het niveau van de leerlingen
- ☐ Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen
- ☐ Dit boek behandelt een actueel thema
- ☐ Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen
- ☐ Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten
- ☐ Dit boek moeten leerlingen gewoon eens gelezen hebben
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u gemiddelde leerling uit 5 havo en/...
Text Response Is Not Empty

25 Waarom zou u \${23/ChoiceTextEntryValue/2} aanbevelen? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Dit boek past bij het niveau van de leerlingen
- ☐ Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen
- ☐ Dit boek behandelt een actueel thema
- ☐ Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen
- ☐ Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten
- ☐ Dit boek moeten leerlingen gewoon eens gelezen hebben
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u gemiddelde leerling uit 5 havo en/...
Text Response Is Not Empty

26 Waarom zou u $\{23/ChoiceTextEntryValue/3\}$ aanbevelen? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Dit boek past bij het niveau van de leerlingen
- ☐ Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen
- ☐ Dit boek behandelt een actueel thema
- ☐ Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen
- ☐ Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten
- ☐ Dit boek moeten leerlingen gewoon eens gelezen hebben
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u gemiddelde leerling uit 5 havo en/...
Text Response Is Not Empty

27 Waarom zou u $\{23/ChoiceTextEntryValue/4\}$ aanbevelen? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Dit boek past bij het niveau van de leerlingen
- ☐ Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen
- ☐ Dit boek behandelt een actueel thema
- ☐ Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen
- ☐ Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten
- ☐ Dit boek moeten leerlingen gewoon eens gelezen hebben
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u gemiddelde leerling uit 5 havo en/...
Text Response Is Not Empty

28 Waarom zou u $\{23/\text{ChoiceTextEntryValue}/5\}$ aanbevelen? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Dit boek past bij het niveau van de leerlingen
- ☐ Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen
- ☐ Dit boek behandelt een actueel thema
- ☐ Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen
- ☐ Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten
- ☐ Dit boek moeten leerlingen gewoon eens gelezen hebben
- ☐ Anders, namelijk: _____

End of Block: Aanbevelingen

Start of Block: Follow-up?

Afsluiting Hartelijk bedankt voor het invullen van deze vragenlijst. Bent u bereid om mij later in het onderzoeksproces verder te helpen door samen in een online-gesprek te kijken naar de data uit deze vragenlijst te kijken en vanuit jouw expertise daar jouw visie en toelichting op te geven? Vink dan 'ja' aan en laat uw e-mailadres achter. U ontvangt dan mogelijk later bericht van mij. Wilt u dat liever niet, voelt u zich dan niet bezwaard. U kunt dan 'nee' aanvinken en de vragenlijst afronden.

- ☐ Ja _____
- ☐ Nee

End of Block: Follow-up?

Endfassung des Fragebogens

Start of Block: Introductie

Introductie Bedankt voor het openen van deze enquête!

Door het invullen van deze enquête helpt u mij, in het kader van mijn masterscriptie, onderzoek doen naar keuzes die bovenbouwdocenten Duits (havo/vwo) maken als het gaat om leesboeken. Onder 'leesboeken' wordt al het schriftelijke in boekvorm verstaan. U kunt hierbij denken aan kinderliteratuur, poëzie, volwassenenromans, verhalenbundels, korte verhalen etc. Het begrip 'leesboek' mag dus breed opgevat worden.

De vragenlijst bestaat uit vijf onderdelen en is geheel anoniem in te vullen. Het invullen zal acht tot tien minuten in beslag nemen. De vragenlijst is eenmalig in te vullen en moet in een zitting afgerond worden. Het is niet mogelijk om de antwoorden tussentijds op te slaan en de vragenlijst op een later tijdstip af te ronden.

Alvast erg bedankt voor uw moeite.

Anouk Schepers | master Educatie in de taal- en cultuurwetenschappen (Duits) | Radboud Universiteit Nijmegen

End of Block: Introductie

Start of Block: Selectie bovenbouwdocenten

1 Geeft u momenteel Duits in de bovenbouw havo/vwo (klas 4, 5 en/of 6)?

- ☐ Ja
- ☐ Nee

Skip To: End of Survey If Geeft u momenteel Duits in de bovenbouw havo/vwo (klas 4, 5 en/of 6)? = Nee

End of Block: Selectie bovenbouwdocenten

Start of Block: Demografische vragen

2 Met welk geslacht identificeert u zichzelf?

- ☐ Man
- ☐ Vrouw
- ☐ Anders, namelijk: _____

3 Wat is uw leeftijd?

- ☐ < 20
- ☐ 20 - 25
- ☐ 26 - 35
- ☐ 36 - 45
- ☐ 46 - 55
- ☐ 56 - 65
- ☐ > 65
-

4 In welk land bent u geboren?

- ☐ Nederland
- ☐ België
- ☐ Duitsland
- ☐ Anders, namelijk: _____
-

5 Wat is uw moedertaal?

- ☐ Nederlands
- ☐ Duits
- ☐ Engels
- ☐ Anders, namelijk: _____
-

Page Break

6 Wat is uw hoogst behaalde onderwijsbevoegdheid?

- ☐ Geen
 - ☐ Tweedegraads
 - ☐ Eerstegraads
-

7 Hoeveel jaar onderwijservaring heeft u?

- ☐ < 5 jaar
 - ☐ 6 - 10 jaar
 - ☐ 11 - 15 jaar
 - ☐ 16 - 20 jaar
 - ☐ 21 - 25 jaar
 - ☐ 26 - 30 jaar
 - ☐ 31 - 35 jaar
 - ☐ 36 - 40 jaar
 - ☐ > 40 jaar
-

8 Welke bovenbouwklassen havo/vwo onderwijst u momenteel? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ 4 havo
 - ☐ 5 havo
 - ☐ 4 vwo
 - ☐ 5 vwo
 - ☐ 6 vwo
-

9 In welke provincie geeft u momenteel les? Als u in meerdere provincies lesgeeft, kies dan de provincie waar u wekelijks het vaakst lesgeeft)

- ☐ Groningen
- ☐ Friesland
- ☐ Drenthe
- ☐ Noord-Holland
- ☐ Flevoland
- ☐ Overijssel
- ☐ Zuid-Holland
- ☐ Utrecht
- ☐ Gelderland
- ☐ Zeeland
- ☐ Noord-Brabant
- ☐ Limburg

10 Op welke school geeft u momenteel les? (Als u op meerdere scholen lesgeeft, vul dan de school in waar u de meeste lessen draait)

End of Block: Demografische vragen

Start of Block: Boekfavorieten

Uitleg In het volgende onderdeel van de vragenlijst wordt u gevraagd, maximaal 5 boeken te noteren, die u tot uw favoriete Duitstalige boeken zou rekenen. Deze 5 boeken dienen oorspronkelijk in het Duits geschreven te zijn, vertalingen vanuit andere talen zijn uitgesloten. Er wordt u ook gevraagd, per boek aan te geven waarom dit boek tot uw favorieten behoort. Dit kunt u doen aan de hand van meerkeuzeantwoorden.

Page Break

11 Benoem tot maximaal 5 Duitstalige boeken, die u tot uw favorieten rekent. Laat naar het Duits vertaalde boeken buiten beschouwing. De volgorde waarin u de boeken noteert, is niet van belang.

☐ Boek 1 (titel - auteur): _____

☐ Boek 2 (titel - auteur): _____

☐ Boek 3 (titel - auteur): _____

☐ Boek 4 (titel - auteur): _____

☐ Boek 5 (titel - auteur): _____

Page Break

Display This Question:

If If Text Response Is Not Empty

12 Waarom behoort $\${11/ChoiceTextEntryValue/6}$ tot uw favorieten? (meerdere antwoorden mogelijk)

☐

De verhaallijn spreekt mij aan

☐

Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren

☐

Het thema van het boek spreekt mij aan

☐

Het boek heeft voor mij nostalgische waarde

☐

Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Text Response Is Not Empty

13 Waarom behoort $\${11/ChoiceTextEntryValue/7}$ tot uw favorieten? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ De verhaallijn spreekt mij aan
- ☐ Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren
- ☐ Het thema van het boek spreekt mij aan
- ☐ Het boek heeft voor mij nostalgische waarde
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Text Response Is Not Empty

14 Waarom behoort $\${11/ChoiceTextEntryValue/8}$ tot uw favorieten? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ De verhaallijn spreekt mij aan
- ☐ Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren
- ☐ Het thema van het boek spreekt mij aan
- ☐ Het boek heeft voor mij nostalgische waarde
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Text Response Is Not Empty

15 Waarom behoort $\{11/ChoiceTextEntryValue/9\}$ tot uw favorieten? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ De verhaallijn spreekt mij aan
- ☐ Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren
- ☐ Het thema van het boek spreekt mij aan
- ☐ Het boek heeft voor mij nostalgische waarde
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Text Response Is Not Empty

16 Waarom behoort $\{11/ChoiceTextEntryValue/10\}$ tot uw favorieten? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ De verhaallijn spreekt mij aan
- ☐ Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren
- ☐ Het thema van het boek spreekt mij aan
- ☐ Het boek heeft voor mij nostalgische waarde
- ☐ Anders, namelijk: _____

End of Block: Boekfavorieten

Start of Block: Kanonieke werken

Uitleg In het volgende onderdeel van de vragenlijst wordt u gevraagd, maximaal 5 boeken te noteren, die voor u het meest belangrijk zijn voor de Duitse taal. Deze 5 boeken dienen oorspronkelijk in het Duits geschreven te zijn, vertalingen vanuit andere talen zijn uitgesloten. Denk bij 'meest belangrijke boeken' aan boeken die u een collega uit het buitenland zou meegeven zodat hij of zij een goed beeld van de Duitstalige literatuur krijgt. Er wordt u ook gevraagd, per boek aan te geven waarom dit boek

belangrijk is. Dit kunt u doen aan de hand van meerkeuzeantwoorden.

Page Break

17 Benoem tot maximaal 5 Duitstalige boeken, die voor u het meest belangrijk zijn voor de Duitse taal en de Duitstalige literatuur voor u het best typeren. Laat naar het Duits vertaalde boeken buiten beschouwing. De volgorde waarin u de boeken noteert, is niet van belang.

- ☐ Boek 1 (titel - auteur): _____
- ☐ Boek 2 (titel - auteur): _____
- ☐ Boek 3 (titel - auteur): _____
- ☐ Boek 4 (titel - auteur): _____
- ☐ Boek 5 (titel - auteur): _____

Page Break

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u strikt persoonlijk het belangrijkste vindt. Text Response Is Not Empty

18 Waarom vindt u $\{17/ChoiceTextEntryValue/1\}$ belangrijk? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer
- ☐ Het boek geeft de Duitse taal goed weer
- ☐ Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur
- ☐ Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u strikt persoonlijk het belangrijkste vindt. Text Response Is Not Empty

19 Waarom vindt u $\{17/\text{ChoiceTextEntryValue}/2\}$ belangrijk? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer
- ☐ Het boek geeft de Duitse taal goed weer
- ☐ Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur
- ☐ Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u strikt persoonlijk het belangrijkste vindt. Text Response Is Not Empty

20 Waarom vindt u $\{17/\text{ChoiceTextEntryValue}/3\}$ belangrijk? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer
- ☐ Het boek geeft de Duitse taal goed weer
- ☐ Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur
- ☐ Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u strikt persoonlijk het belangrijkste vindt. Text Response Is Not Empty

21 Waarom vindt u $\{17/\text{ChoiceTextEntryValue}/4\}$ belangrijk? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer
- ☐ Het boek geeft de Duitse taal goed weer
- ☐ Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur
- ☐ Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u strikt persoonlijk het belangrijkste vindt. Text Response Is Not Empty

22 Waarom vindt u $\{17/\text{ChoiceTextEntryValue}/5\}$ belangrijk? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer
- ☐ Het boek geeft de Duitse taal goed weer
- ☐ Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal
- ☐ Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur
- ☐ Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed
- ☐ Anders, namelijk: _____

End of Block: Kanonieke werken

Start of Block: Aanbevelingen

Uitleg In het volgende onderdeel van de vragenlijst wordt u gevraagd, maximaal 5 boeken te noteren, die u een gemiddelde leerling uit 5 havo en/of 6 vwo zou aanraden. Deze 5 boeken dienen oorspronkelijk in het Duits geschreven te zijn, vertalingen vanuit andere talen zijn uitgesloten. Er wordt u ook gevraagd, per boek aan te geven waarom u dit boek aan deze leerling zou aanbevelen. Dit kunt u doen aan de hand van meerkeuzeantwoorden.

Page Break

23 Benoem tot maximaal 5 Duitstalige boeken, die u een gemiddelde leerling uit 5 havo en/of 6 vwo zou aanbevelen. Laat naar het Duits vertaalde boeken buiten beschouwing. De volgorde waarin u de boeken noteert, is niet van belang.

☐ Boek 1 (titel - auteur): _____

☐ Boek 2 (titel - auteur): _____

☐ Boek 3 (titel - auteur): _____

☐ Boek 4 (titel - auteur): _____

☐ Boek 5 (titel - auteur): _____

Page Break

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u gemiddelde leerling uit 5 havo en/of 6 vwo zou aanbevelen als deze om boeksuggesties zou vragen. Text Response Is Not Empty

24 Waarom zou u $\{23/ChoiceTextEntryValue/1\}$ aanbevelen? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Dit boek past bij het niveau van de leerlingen
- ☐ Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen
- ☐ Dit boek behandelt een actueel thema
- ☐ Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen
- ☐ Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten
- ☐ Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u gemiddelde leerling uit 5 havo en/of 6 vwo zou aanbevelen als deze om boeksuggesties zou vragen. Text Response Is Not Empty

25 Waarom zou u $\{23/ChoiceTextEntryValue/2\}$ aanbevelen? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Dit boek past bij het niveau van de leerlingen
 - ☐ Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen
 - ☐ Dit boek behandelt een actueel thema
 - ☐ Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen
 - ☐ Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten
 - ☐ Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden
 - ☐ Anders, namelijk: _____
-

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u gemiddelde leerling uit 5 havo en/of 6 vwo zou aanbevelen als deze om boeksuggesties zou vragen. Text Response Is Not Empty

26 Waarom zou u $\{23/ChoiceTextEntryValue/3\}$ aanbevelen? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Dit boek past bij het niveau van de leerlingen
- ☐ Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen
- ☐ Dit boek behandelt een actueel thema
- ☐ Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen
- ☐ Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten
- ☐ Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u gemiddelde leerling uit 5 havo en/of 6 vwo zou aanbevelen als deze om boeksuggesties zou vragen. Text Response Is Not Empty

27 Waarom zou u $\{23/ChoiceTextEntryValue/4\}$ aanbevelen? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Dit boek past bij het niveau van de leerlingen
- ☐ Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen
- ☐ Dit boek behandelt een actueel thema
- ☐ Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen
- ☐ Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten
- ☐ Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden
- ☐ Anders, namelijk: _____

Display This Question:

If If Benoem tot maximaal 5 oorspronkelijk Duitstalige boeken, die u gemiddelde leerling uit 5 havo en/of 6 vwo zou aanbevelen als deze om boeksuggesties zou vragen. Text Response Is Not Empty

28 Waarom zou u $\{23/ChoiceTextEntryValue/5\}$ aanbevelen? (meerdere antwoorden mogelijk)

- ☐ Dit boek past bij het niveau van de leerlingen
- ☐ Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen
- ☐ Dit boek behandelt een actueel thema
- ☐ Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen
- ☐ Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten
- ☐ Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden
- ☐ Anders, namelijk: _____

End of Block: Aanbevelingen

Start of Block: Follow-up?

Afsluiting Hartelijk bedankt voor het invullen van deze vragenlijst. Bent u bereid om mij later in het onderzoeksproces verder te helpen door samen in een online-gesprek naar de data uit deze vragenlijst te kijken en vanuit uw expertise daar uw visie en toelichting op te geven? Vink dan 'ja' aan en laat uw e-mailadres achter. U ontvangt dan mogelijk later bericht van mij. Wilt u dat liever niet, voelt u zich dan niet bezwaard. U kunt dan 'nee' aanvinken en de vragenlijst afronden.

☐ Ja _____

☐ Nee

End of Block: Follow-up?

Rohdaten aus den Fragebögen

Vragenlijst nr.	Datum	Tijd	Afgerond	Voltooiingsgraad	Geslacht	Leeftijd	Nationaliteit	Moedertaal	Bevoegdheid
1	7-3-2022	08:44:55	Ja	100%	Man	46 - 55	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
2	7-3-2022	12:13:02	Ja	100%	Vrouw	36 - 45	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
3	7-3-2022	19:06:32	Ja	100%	Vrouw	56 - 65	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
4	7-3-2022	21:22:02	Ja	100%	Man	20 - 25	Nederland	Nederlands	Tweedegraads
5	7-3-2022	22:07:27	Ja	100%	Man	36 - 45	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
6	7-3-2022	22:07:39	Ja	100%	Vrouw	36 - 45	Duitsland	Duits	Tweedegraads
7	7-3-2022	23:35:04	Ja	100%	Vrouw	46 - 55	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
8	8-3-2022	20:35:06	Ja	100%	Vrouw	46 - 55	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
9	8-3-2022	20:47:01	Ja	100%	Man	56 - 65	Nederland	Duits	Eerstegraads
10	8-3-2022	21:16:27	Ja	100%	Vrouw	36 - 45	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
11	8-3-2022	23:11:27	Ja	100%	Man	46 - 55	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
12	9-3-2022	05:23:34	Ja	100%	Vrouw	26 - 35	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
13	9-3-2022	10:35:57	Nee	97%	Vrouw	46 - 55	Nederland	Nederlands	Tweedegraads
14	9-3-2022	11:42:23	Nee	58%	Vrouw	46 - 55	Rusland	Russisch	Eerstegraads
15	9-3-2022	11:44:14	Nee	55%	Vrouw	46 - 55	Duitsland	Duits	Geen
16	9-3-2022	13:06:40	Nee	58%	Vrouw	36 - 45	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
17	9-3-2022	13:50:38	Nee	58%	Vrouw	46 - 55	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
18	9-3-2022	18:33:14	Nee	61%	Vrouw	46 - 55	Nederland	Nederlands	Tweedegraads
19	9-3-2022	18:45:38	Nee	58%	Vrouw	56 - 65	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
20	9-3-2022	20:55:40	Nee	58%	Man	36 - 45	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
21	9-3-2022	21:40:04	Nee	58%	Man	36 - 45	Duitsland	Duits	Eerstegraads
22	9-3-2022	21:55:44	Nee	58%	Vrouw	46 - 55	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
23	9-3-2022	22:28:01	Ja	100%	Vrouw	36 - 45	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
24	10-3-2022	20:06:35	Nee	55%	Vrouw	36 - 45	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
25	10-3-2022	20:51:08	Nee	55%	Vrouw	26 - 35	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
26	10-3-2022	20:55:50	Nee	79%	Vrouw	26 - 35	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
27	10-3-2022	21:44:55	Nee	58%	Man	26 - 35	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
28	11-3-2022	06:34:50	Nee	58%	Vrouw	46 - 55	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
29	11-3-2022	16:01:32	Nee	55%	Vrouw	46 - 55	Macedonië	Macedonisch	Eerstegraads
30	11-3-2022	19:32:57	Nee	58%	Vrouw	56 - 65	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
31	12-3-2022	12:15:58	Ja	100%	Vrouw	26 - 35	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
32	12-3-2022	15:17:22	Ja	100%	Vrouw	36 - 45	Nederland	Nederlands	Eerstegraads

33	12-3-2022	18:18:20	Ja	100%	Vrouw	46 - 55	Nederland	Duits	Eerstegraads
34	13-3-2022	09:28:15	Ja	100%	Man	56 - 65	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
35	13-3-2022	10:35:21	Ja	100%	Vrouw	26 - 35	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
36	13-3-2022	22:39:06	Nee	97%	Vrouw	26 - 35	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
37	14-3-2022	17:56:19	Nee	58%	Vrouw	20 - 25	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
38	15-3-2022	08:45:44	Nee	58%	Man	56 - 65	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
39	15-3-2022	21:22:38	Ja	100%	Vrouw	36 - 45	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
40	15-3-2022	22:45:00	Ja	100%	Vrouw	26 - 35	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
41	16-3-2022	08:45:30	Ja	100%	Vrouw	36 - 45	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
42	17-3-2022	20:53:03	Ja	100%	Vrouw	46 - 55	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
43	18-3-2022	20:32:50	Ja	100%	Vrouw	46 - 55	Italië	Duits, Italiaans	Eerstegraads
44	19-3-2022	20:32:33	Nee	58%	Man	36 - 45	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
45	19-3-2022	22:11:15	Nee	58%	Vrouw	36 - 45	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
46	20-3-2022	07:27:09	Ja	100%	Man	36 - 45	Nederland	Nederlands	Eerstegraads
47	20-3-2022	10:57:44	Ja	100%	Vrouw	26 - 35	Nederland	Nederlands	Eerstegraads

Vragenlijst nr.	Onderwijservaring	Bovenbouw-klassen	Provincie	School
1	16 - 20 jaar	4 havo, 5 havo, 5 vwo, 6 vwo	Gelderland	Isendoorn college
2	11 - 15 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Limburg	Bernard Lievegoed College
3	31 - 35 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Noord-Brabant	Metameer Stevensbeek
4	< 5 jaar	5 vwo	Utrecht	Meridiaan College
5	21 - 25 jaar	5 havo, 4 vwo, 6 vwo	Noord-Holland	Fons Vitae Lyceum
6	6 - 10 jaar	4 havo, 5 havo	Overijssel	Montessori College Twente
7	16 - 20 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Gelderland	Ludger College
8	21 - 25 jaar	5 havo, 5 vwo, 6 vwo	Gelderland	OBC Bemmelen
9	36 - 40 jaar	4 havo, 5 havo, 6 vwo	Groningen	Openbaar Onderwijs Groningen
10	21 - 25 jaar	4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Groningen	Harens Lyceum

11	< 5 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Noord-Holland	Spinoza20first
12	6 - 10 jaar	4 havo, 5 havo, 5 vwo	Groningen	Winkler Prins Veendam
13	26 - 30 jaar	4 vwo	Gelderland	Isendoorn college
14	21 - 25 jaar	4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Utrecht	Christelijk Lyceum Veenendaal
15	< 5 jaar	4 vwo	Noord-Holland	AICS
16	6 - 10 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo	Utrecht	Amadeus
17	16 - 20 jaar	4 havo, 5 havo, 5 vwo	Friesland	Sevenwolden
18	< 5 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Groningen	Luzac
19	31 - 35 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Noord-Brabant	Metameer Stevensbeek
20	11 - 15 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Overijssel	Greijdanus Hardenberg
21	6 - 10 jaar	5 havo, 4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Noord-Holland	Kaj Munk
22	6 - 10 jaar	4 havo	Zuid-Holland	Driestar College
23	16 - 20 jaar	4 havo, 5 havo, 5 vwo, 6 vwo	Noord-Brabant	Eckart College Eindhoven
24	16 - 20 jaar	6 vwo	Noord-Brabant	Frits Philipslyceum-mavo
25	11 - 15 jaar	5 havo, 4 vwo	Flevoland	De Meergronden
26	11 - 15 jaar	5 havo, 4 vwo	Flevoland	De Meergronden
27	6 - 10 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo, 6 vwo	Gelderland	ORS Lek & Linge
28	26 - 30 jaar	4 havo, 5 havo	Zeeland	Ostrea Lyceum
29	11 - 15 jaar	4 havo, 5 havo	Utrecht	Axia college
30	31 - 35 jaar	5 havo, 4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Zuid-Holland	ACG
31	< 5 jaar	4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Utrecht	Ichthus
32	21 - 25 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Noord-Holland	Jac P Thijssse College
33	< 5 jaar	4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Zuid-Holland	Ihub
34	31 - 35 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Noord-Brabant	Stedelijk College Eindhoven

35	6 - 10 jaar	4 havo, 5 havo, 6 vwo	Noord-Brabant	Willem van Oranje College
36	6 - 10 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Limburg	Vrijeschool Parkstad
37	< 5 jaar	4 havo, 4 vwo, 5 vwo	Noord-Brabant	Huygens Lyceum Eindhoven
38	26 - 30 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo, 6 vwo	Flevoland	Arte College
39	11 - 15 jaar	4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Gelderland	Rietveld Lyceum
40	11 - 15 jaar	5 havo, 4 vwo	Flevoland	De Meergronden
41	< 5 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo, 5 vwo	Overijssel	De Nieuwe Veste Hardenberg
42	26 - 30 jaar	5 vwo, 6 vwo	Noord-Holland	Gymnasium Felisenum
43	21 - 25 jaar	4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Flevoland	Baken Park Lyceum
44	< 5 jaar	4 havo, 4 vwo, 5 vwo, 6 vwo	Zuid-Holland	Maerlant Brielle
45	11 - 15 jaar	5 havo, 4 vwo, 6 vwo	Gelderland	CSG Het Streek
46	6 - 10 jaar	4 havo, 5 vwo, 6 vwo	Noord-Holland	Alkwin Kollege
47	6 - 10 jaar	4 havo, 5 havo, 4 vwo, 5 vwo	Drenthe	Stad en Esch

Vragenlijst nr.	1_FAVORIET	2_FAVORIET	3_FAVORIET	4_FAVORIET	5_FAVORIET
1	Sommerhaus später, Judith Hermann	Deutschland ein Wintermärchen, Heinrich Heine	Die Verwandlung, Franz Kafka	Herrn Kukas Empfehlungen, Radek Knapp	Nachts schlafen die Ratten doch, Borchert
2	Terror - Ferdinand von Schirach	Nathan der Weise - Lessing	Der gute Mensch von Sezuan - Brecht	Die Dreigroschenoper - Brecht	Traumnovelle - Schnitzler
3	Das Parfum P Süskind	Effi Briest T Fontane	Die Verwandlung F kafka	Altes Land D Hansen	Trilogie Carmen Korn
4	Tschick - W. Herrendorf	Joyride Ost - T. Nesche	Am kürzeren...Sonnenallee - T. Brüsig	Judenbuche - A. Von Droste-Hülshoff	Trügerische Stille - A. Steinhöfel
5	Leo Perutz, Nachts unter der steinernen Brücke	Theodor Fontane, Effi Briest	Elfriede Jelinek, Die Klavierspielerin	Juli Zeh, Unterleuten	Monika Maron, Stille Zeile Sechs
6	Über Menschen Juli Zeh	Wo wir zuhause sind Maxim Leo	Gut gegen Nordwind Daniel Glattauer	Trilogie von Carmen Korn	Sungs Laden Karin Kalisa

7	Unterleuten - Juli Zeh	In Zeiten des abnehmenden Lichts - Eugen Ruge	Corpus delicti - Juli Zeh	Der Schwarm - Frank Schätzing	Atemschaukel - Herta Müller
8	Momo - Michael Ende	Der Vorleser- B.Schlink	Schweigeminute -S.Lenz	Tschick-Herrendorf	Unterleuten-Juli Zeh
9	Der Vorleser- B.Schlink	Am kürzeren Ende der Sonnenallee	Das schweigende Klassenzimmer	Das Parfum - Patrick Süskind	
10	der Vorleser - Schlink	Emilia Galotti	Am kürzeren Ende der Sonnenallee	Tschick	Das schweigende Klassenzimmer
11	Unter Leuten - Juli Zeh	Buddenbrooks - Thomas Mann	Ellbogen - Fatma Aydemir	Austerlitz - W.G Sebald	Tschick - Wolfgang Herrndorf
12	Das Parfum - Patrick Süskind	Der Vorleser - Bernhard Schlink	Die Unendliche Geschichte - Michael Ende		
13	Das Parfum-Patrick Süskind	Generation Golf - Florian Illies	Die Entdeckung der Currywurst -Uwe Timm	Wir Kinder vom Bahnhof Zoo Kai Hermann	Narziß und Golmund Hermann Hesse
14	Tchick - Wolfgang Herrndorf	Fabian Erich Kästner	Novemberschnee - Jürgen Bancherus	Das Austauschkind - Christine Nüstlinger	Im Krebsgang - Günter Grass
15	Der Zauberberg - Thomas Mann	Die Geschwister Oppermann - Lion Feuchtwanger	Radetzkymarsch - Joseph Roth	Arc de Triomphe - Erich Maria Remarque	Der Turm - Uwe Tellkamp
16	Was wir dachten, was wir taten. Lena-lina Oppermann	Trümmerkind - Mechteld Borrmann	Todesfuge -Paul Celan		
17	Blasmusikpop - Veia Kaiser	Das schweigende Klassenzimmer - Dietrich Garstka	Ostseefeuier - Eva Almstedt	Rückwärtswälzer - Veia Kaiser	Der Vorleser - Bernhard Schlink
18	Mittagsstunde Dörte Hansen	Der Fall Collini Von Schirach	Terror Von Schirach	Unter Leuten Jule Zeh	die Buddenbrooks Thomas Mann
19	Das Parfum Patrick Süskind	Effi Briest T. Fontane	Die Verwandlung F Kafka	Altes Land Dorte Hansen	Trilogie Carmen Korn
20	Das Parfum	Knallhart	Er ist wieder da	Der blaue Engel	Draußen vor der Tür
21	Sternstunden der Menschheit - S.Zweig	Vertreibung aus der Hölle - R. Menasse	Das Boot- L.G. Buchheim	Als wir träumten - C. Meyer	Der Eisvogel - U.Tellkamp

22	Die weiße Rose	Adressat unbekannt	Damals war es Friedrich	Bitterschokolade	Am kürzeren Ende der Sonnenallee
23	Der Vorleser Bernard Schlink	28 Tage lang David Safier	Unter Leute Julia Zeh	Über Menschen Julia Zeh	
24	Jakob der Lügner	Die Verwandlung	Der Vorleser	Terror	Effi Briest
25	Tschick- W. Herrendorf	Weggesperrt- G. Poppe	Der Vorleser- B. Schlink	Der Fall Collini- F. Schirach	Joyride Ost- T. Nesch
26	Weggesperrt- G. Poppe	Buddenbrooks- T. Mann	Das siebte Leben- Harataschwili	Mieses Karma- D. Saffier	Der Fall Collini- F. Schirach
27	Die Nacht von Lissabon	Damals war es Friedrich	Novemberschnee	Schuhhaus Pallas	Zonenkinder
28	Das Parfum	Effi Briest	Der Rückeärtswalzer		
29	Der Fall Collins-F. von Schirach	Der Vorleser-B. Schlink	Die Entscheidung-Sch. Link	Das Echo der Schuld-Sch. Link	Am kürzeren Ende der Sonnenallee-T. Brüssing
30	Das Parfum Patrick Süskind	Emilia Galotti GE Lessing	Die Verwandlung F Kafka	Der Vorleser B Schlink	Die Leiden des jungen Werther Goethe
31	Das Versprechen - Dürrenmatt	Die Leiden des jungen Werther - Goethe	Der Erlkönig - Werther	Die verlorene Ehre der Katharina Blum - Böll	Middeleeuwse teksten, bijvoorbeeld door Walther von der Vogelweide, Hartmann von Aue
32	Gott - Ferdinand von Schirach	Terror - Ferdinand von Schirach	Trümmerkind - Mechtild Bormann	Du hättest gehen sollen - Kehlmann	Draußen vor der Tür - Borchert
33	Die Vermessung der Welt	Grm sybille berg	Effi briest	Am kürzeren Ende der Sonnenallee	Schachnovelle
34	Das Parfum - Süskind	Die Wand - Haushofer	Der Vorleser- Schlink	Faust -Goethe	Die Blechtrommel - Grass
35	Das Parfum	Der Vorleser	Andorra	Bahnwärter Thiel	
36	Dackelblick - Frauke Scheunemann	Der Vorleser - Bernhard Schlink	Effi Briest - Theodore Fontane	Täglich die Angst - Manfred Theisen	Kurzgeschichten von Wolfgang Borchert
37	Robinrot, Saphirblau, Smaragdgrün - Kerstin Gier	Terror-ferdinand von Schirach	Im Westen nichts Neues- Erich Maria Remarque	Besuch der alten Dame- Friedrich Dürrenmatt	

38	Tschick - Herrndorf	Die Entdeckung der Currywurst - Timm.t	Agnes -Peter Stamm	Die Taube - Süskind	Im Westen nichts neues - Remarque
39	Krabatt Otfried Preussler	Besuch der alten Dame, Dürrenmatt	Ingrid Noll die Häupter meiner Lieben	Daniël Glattauer Gut gegen Nordwind	Thomas Brussig - Sonnenallee
40	Buddenbrooks-Thomas Mann	Das achte Leben- Harataschwili	Der Fall Collini- Schirach	Der Prozess - Kafka	Sturmzeit, Wilde Lupine en die Stunde der Erben - Link
41	Kassandra van Christa Wolf	Momo van Michael Ende	Tyll van Daniël Kehlmann	Havarie van Merle Kröger	Rumo und die Wunder im Dunkeln van Walter Moers
42	Buddenbrooks Thomas Nann	Effi Briest Theodor Fontane	Der Besuch der alten Dame Friedrich Dürrenmatt	Der Fall Collini Ferdinand von Schirach	Der Vorleser Bernhard Schlink
43	Der Vorleser	Die Entdeckung der Welt	Effi Briest	Buddenbrooks	Das Parfum
44	Radetzkymarsch	Jakob der Lügner	Der Turm	Mephisto	Der Zauberberg
45	Der Vorleser - Bernhard Schlink	Herrn Kukas Empfehlungen -Radek Knapp	Wann wird es endlich wieder wie es war - Joachim Meyerhoff	Der Trafikant - Robert Seethaler	
46	Deutschland, ein Wintermärchen - Heinrich Heine	Schachnovelle - Stefan Zweig	Faserland - Christian Kracht	Die Entdeckung der Currywurst- Uwe Timm	Homo Faber - Max Frisch
47	Vom Ende der Einsamkeit - Benedict Wells	Hard Land- Benedict Wells	Auerhaus - Bov Bjerg	Professor Unrat - Heinrich Mann	Kaltes Wasser - Jakob Hein

Vragenlijst nr.	1F_REDEN	2F_REDEN	3F_REDEN	4F_REDEN	5F_REDEN
1	De verhaallijn spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan	Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan
2	Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan

3	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Rijk taalgebruik	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Nostalgisch gevoel	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Boeiend perspectief	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde, Anders, namelijk: Dorpsgevoel	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Zoveel decennia personen volgen
4	Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan
5	Anders, namelijk: De compositie van de roman en de stijl	Anders, namelijk: De stijl en de sfeer van de roman	Het thema van het boek spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan
6	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde
7	Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Vanwege de geweldige beschrijvingen van mensen en hun uitdagingen	Het thema van het boek spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	Anders, namelijk: Buitengewoon beklemmende beschrijving van overlevingsstrijd
8	Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan
9	De verhaallijn spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	

10	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan
11	Anders, namelijk: Knappe constructie van de roman, grote wereldproblematiek komt samen in klein dorp	Anders, namelijk: Ongelooflijke stijl, soort soap maar met diepgang	Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Rauw, Turks-Duits, actueel	Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Stilistisch ongeëvenaard. Hoe ga je om met tijd, verhalen, geschiedenis?	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan
12	De verhaallijn spreekt mij aan, Anders, namelijk: Spannend en interessant	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan		
13	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde
14	Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan
15	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan
16	De verhaallijn spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan		
17	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Het boek heft humoristische wendingen	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan

18	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: spannend	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Fascinerend hoe je gedachten mee veranderen met het proces	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Prachtig geschreven	De verhaallijn spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde, Anders, namelijk: Ik heb een paar maanden in Lübeck gewoond en gewerkt en het boek ook daar gelezen
19	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Taalgebruik	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Boeiend perspectief	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde, Anders, namelijk: Dorpsgevoel	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde, Anders, namelijk: Door zoveel decennia personen volgen.
20	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	Het boek heeft voor mij nostalgische waarde
21	De verhaallijn spreekt mij aan, Anders, namelijk: een goed ritme om te lezen	Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: lekker "weg te lezen" een goede flow	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: het is anders, er is een bepaalde dynamiek in het verhaal	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: uitdagend

22	Het thema van het boek spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan	Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan
23	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	
24	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde
25	Anders, namelijk: De combi met de film is leuk en er is een easyreader variant.	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	Anders, namelijk: De leerlingen vinden het een erg leuk boek.
26	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Anders, namelijk: Het is heel erg grappig.	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Heel spannend
27	Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	Anders, namelijk: Past bij belevingswereld leerling, leest weg. Verhoogd leesplezier	Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	Anders, namelijk: Mooie blik op leven in DDR
28	De verhaallijn spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	Het thema van het boek spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde		
29	Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Het is gebaseerd	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij	Anders, namelijk: Het is spannend	Anders, namelijk: Het is spannend	Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Ik adviseer het

	op een waargebeurd verhaal	aan, Anders, namelijk: Het is een waargebeurd verhaal			aan mijn leerlingen, want het is een leuk boek
30	Het thema van het boek spreekt mij aan	Anders, namelijk: Past goed i.c.m. Goethe	Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	Anders, namelijk: I.c.m. Emilia Galotti en de literaire stroming. Goethe hoort behandeld te worden in vwo.
31	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan	Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde, Anders, namelijk: Taalkundig interessant
32	Het thema van het boek spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	Anders, namelijk: Spannend	Het thema van het boek spreekt mij aan
33	De verhaallijn spreekt mij aan	Anders, namelijk: Leerlingen kunnen zich hier vaak goed mee identificeren en/of zet ze tot denken aan	Anders, namelijk: Thema is nog actueel	Anders, namelijk: Te gebruiken met vakoverstijgend lesgeven en bewustwording van de leerlingen over de onvrijheid in de ddr	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan
34	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde
35	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	
36	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan

37	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	
38	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde
39	Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	Anders, namelijk: Humor	Het thema van het boek spreekt mij aan
40	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan
41	Anders, namelijk: Ik vind de gelaagdheid interessant en de vertelstijl spreekt mij aan.	Anders, namelijk: Dit boek is op een geniale wijze verteld: het breekt complexe onderwerpen in stukjes dat het voor kinderen behapbaar is.	De verhaallijn spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde
42	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan

43	Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan
44	Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan
45	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Anders, namelijk: Schrijfstijl, de humor	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: De humor	De verhaallijn spreekt mij aan, Ik kan mij met de (hoofd)personages identificeren, Het thema van het boek spreekt mij aan, Anders, namelijk: Schrijfstijl	
46	De verhaallijn spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan
47	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan	Het thema van het boek spreekt mij aan, Het boek heeft voor mij nostalgische waarde	De verhaallijn spreekt mij aan, Het thema van het boek spreekt mij aan

Vragenlijst nr.	1_BELANGRIJK	2_BELANGRIJK	3_BELANGRIJK	4_BELANGRIJK	5_BELANGRIJK
1	Das Leiden des jungen Werthers, Goethe	Die Verwandlung, Kafka	Draußen vor der Tür, Borchert	Am kürzeren Ende der Sonnenallee, Brussig	Die juristische Unschärfe einer Ehe, Grasjnova
2	Bibel - Luther	Faust - Goethe	Narzis und Goldmund - Hesse	Dreigroschenoper - Brecht	Zauberberg - Mann
3	Die Buddenbrooks Thomas Mann	Günther Wallraff	Effi Briest T. Fontane	Die Verwandlung F Kafka	Das Parfum p Süskind
4	Leiden des jungen Werthers - Goethe	Die Verwandlung - Kafka	Emilia Galotti - Lessing	Die Räuber - Schiller	Mozart auf der Reise nach Prag - Mörike
5	J.W. von Goethe, Die Leiden des jungen Werther	J.W. von Goethe, Faust I	Heinrich Heine, Deutschland, ein Wintermärchen	Bertolt Brecht, Dreigroschenoper	Peter Weiss, Die Ermittlung
6	Das Parfüm Daniel Süsskind	Die Mittagsfrau Julia Franck	Rummelplatz Walter Bräuning	Der Tod in Venedig Thomas Mann	Marianengraben Jasmin Schreiber

7	Atemschaukel - Herta Müller	In Zeiten des abnehmenden Lichts - Eugen Ruge	Sämtliche Erzählungen - Ingeborg Bachmann	Landgericht - Ursula Krechel	
8	Die Leiden des jungen Werthers-Goethe	Der Ringparabel-Lessing	Damals war es Friedrich-Richter	Das Parfum-Süskind	Buddenbrooks-Mann
9	Das Parfum-Süskind	Die Leiden des jungen Werthers-Goethe	Faust - Goethe	Wir Kinder von Bahnhof Zoo - Christiane	
10	Der Vorleser	Faust	Die Leiden des jungen Werthers	Mutter Courage	Nibelungenlied
11	Die Verwandlung - Kafka	Faust - Goethe	Briefe an einen jungen Dichter - Rilke	Wir Kinder von Bahnhof Zoo - Christiane F.	Terror - Ferdinand von Schirach
12	Das Parfum - Süskind	Der Vorleser - Schlink	Die Weiße Rose - Scholl	Die Ermittlung - Weiß	Die Verwandlung - Kafka
13	Der Zauberberg - Thomas Mann	Schweigeminute Siegfried Lenz	Nichts in Sicht - Jens Rehn	Der Vorleser Bernard Schlink	Dreigroschenroman - Bertolt Brecht
14					
15					
16					
17					
18	Der Fall Collini	Die Dreigroschenoper	Herrn Kukas Empfehlungen	die Geschichte der Currywurst	Trümmerkinder
19					
20					
21					
22					
23	Der geteilte Himmel, Christa Wolf	Unter Leuten Juli Zeh	Über Menschen Juli Zeh		
24					
25					
26	Buddenbrooks- T. Mann	Berlin Alexanderplatz- A. Döblin	Die Leiden des jungen Werthers- J.w. von Goethe	Ansichten eines Clowns- H. Böll	Der Prozess- F. Kafka

27					
28					
29					
30					
31	Die Leiden des jungen Werther	Der Erlkönig	Middeleeuwse Sangspruchdichtung	Die verlorene Ehre der Katharina Blum	Das Versprechen
32	Schachnovelle - Zweig	Meine freie deutsche Jugend - Rusch	Wir Kinder vom Bahnhof Zoo - Christiane F	Die Leiden des jungen Werthers - Goethe	Im Westen nichts Neues - Remarque
33	Faust	Blechtrommel	Leiden des jungen werthers	Buddenbrooks	Grimms märchen
34	Faust -Goethe	Die Blechtrommel - Grass	Der Prozess - Kafka	Der Schimmelreiter - Storm	Das Parfum - Süskind
35	Der Blechtrommel	Faust	Die Verwandlung	Der Prozess	Berlin Alexanderplatz
36	Wir waren dabei - Hans Peter Richter	Das Parfum - Patrick Süskind	Der Vorleser - Bernhard Schlink	Tschick - Wolfgang Herrndorf	
37					
38					
39	Nathan der Weise Lessing	Goethe die Leiden des jungen Werthers	ETA Hoffmann der goldene Topf	Schiller Kabale und Liebe	Das Parfum Süskind
40	Die Leiden des jungen Werthers - Goethe	Berlin Alexanderplatz - Döblin	Der Prozess - Kafka	Alles van Böll	Buddenbrooks - Mann
41	Jugend ohne Gott - Ödön von Horváth	Damals war es Friedrich - Peter Richter	Der Vorleser - Bernhard Schlink	Der Fall Collini - Ferninand von Schirach	Tschick - Wolfgang Herrndorf
42	Buddenbrooks Thomas Mann	Die Verwandlung Franz Kafks	Der Kaukasische Kreidekreis Bertolt Brecht	Die Physiker Friedrich Dürrenmatt	Homo Faber Max Frisch
43	Faust	Die Verwandlung	Simplicissimus	Nathan der Weise	Das Parfum
44					
45					
46	Deutschland, ein Wintermärchen - Heinrich Heine	Die Leiden des jungen Werthers - Johann Wolfgang von Goethe	Die Räuber - Friedrich Schiller	Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod - Bastian Sick	Faust 1 - Johann Wolfgang von Goethe

47	Faust 1 - Goethe	Die Verwandlung - Kafka	Draussen voor der Tür - Borch er	Vom Ende der Einsamkeit - Benedict Wells	Die Blechtrommel - Grass
----	------------------	-------------------------	----------------------------------	--	--------------------------

Vragenlijst nr.	1B_REDEN	2B_REDEN	3B_REDEN	4B_REDEN	5B_REDEN
1	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur
2	Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur
3	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse

	auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed
4	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur
5	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer
6	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed

7	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Anders, namelijk: Het laat mensen zien op belangrijke momenten in hun leven.	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer	
8	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer	Het boek geeft de Duitse taal goed weer	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur
9	Het boek geeft de Duitse taal goed weer	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	

		politiek/filosofisch gedachtegoed	politiek/filosofisch gedachtegoed		
10	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed
11	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed
12	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is

		geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed
13	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed, Anders, namelijk: mooi liefdes verhaal	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een		

	Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed		belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed		
24					
25					
26	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Anders, namelijk: Het is heel filmisch geschreven. De stijl is interessant en fragmentarisch.	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur
27					
28					
29					
30					
31	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Anders, namelijk: Het geeft historische cultuur weer	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Anders, namelijk: Belangrijke thema's	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Anders, namelijk: Belangrijke thema's

			taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed		
32	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed
33	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Anders, namelijk: Vertelt veel over de normen en waarden die toen golden en mooi per verhaal tussendoor te doen
34	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een	Het boek geeft de Duitse taal goed weer

	(gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	(gehad) op de Duitstalige cultuur	belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	
35	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur	Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur
36	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer	Anders, namelijk: Het is een zeer goed geschreven boek	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Anders, namelijk: Moderne literatuur, goed geschreven verhaal	
37					
38					
39	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer

40	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Anders, namelijk: Het heeft een hele filmische en interessante stijl	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed
41	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Anders, namelijk: Leesplezier bevorderen
42	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur, Het boek behandelt een belangrijk	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur

			belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	politiek/filosofisch gedachtegoed	
43	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer	Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer
44					
45					
46	Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal	Het boek geeft de Duitse taal goed weer	Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft de Duitse taal goed weer	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur
47	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer, Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal, Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur	Het boek geeft de Duitse taal goed weer, Anders, namelijk: Prachtige hedendaagse Roman	Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur, Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed

Vragenlijst nr.	1_AANBEVELING	2_AANBEVELING	3_AANBEVELING	4_AANBEVELING	5_AANBEVELING
1	Am kürzeren Ende der Sonnenallee	Draußen vor der Tür	Die Verwandlung	Die juristische Unschärfe einer Ehe	
2	Terror- Ferdinand von Schirach	Nathan der Weise - Lessing	Der Besuch der alten Dame - Dürrenmatt	Tschick- Herrndorf	Der Vorleser - Schlink
3	Die weisse Rose i Scholl	Das Versprechen F Dürrenmatt	Schweigeminute S Lenz	Das Parfum P Süskind	Die Entdeckung der Currywurst
4	Joyride Ost - T. Nesch	Tschick - W. Herrendorf	Novemberschnee - J. Banscherus	Am kürzeren Ende der Sonnenallee - T. Brüssig	Judenbuche - A. Von Droste - Hülshoff

5	Friedrich Dürrenmatt, Das Versprechen	Erich Maria Remarque, Im Westen nichts Neues	Patrick Süskind, Das Parfum	Bernhard Schlink, Der Vorleser	Hermann Hesse, Siddhartha
6	Gut gegen Nordwind Daniel Glattauer	Über Menschen Juli Zeh	Meine freie deutsche Jugend Claudia Rusch	Die Verwandlung Franz Kafka	Effie Briest Theodor Fontane
7	Der Vorleser - Bernhard Schlink	Im Westen nichts Neues - E.M. Remarque	Fabian, die Geschichte eines Moralisten - Erich Kästner	Gut gegen Nordwind - Daniel Glattauer	Der Erdbeerpflücker - Monika Feth
8	Verbrechen-Schirach	Der Vorleser-Schlink	Der Besuch der alten Dame-Dürrenmatt	Tschick-Herrndorf	Lost Places- Groschupf
9	Tschick - Herrndorf	Die Weiße Rose - Scholl	Der Vorleser - Bernhard Schlink	Im Westen nichts Neues - E.M. Remarque	
10	der Vorleser	Die weisse Rose	Die Entdeckung der Currywurst	Dschungelkind	Tschick
11	Wir Kinder von Bahnhof Zoo - Christiane F	De Vorleser - Bernard Schlink	Die Vermessung der Welt - Daniel Kehlman	Terror - Ferdinand von Schirach	Das Parfüm - Patrick Susskind
12	Terror - Von Schirach	Verbrechen - Von Schirach	Der Vorleser - Schlink	Tschick - Herrndorf	Die Weiße Rose - Scholl
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23	Der Vorleser	28 Tage lang			
24					
25					
26					
27					
28					
29					

30					
31	Literatuur waarover ik zelf ook enthousiast ben.				
32	Drüben - Simon Schwartz	Trümmerkind - Mechtild Bormann	Terror - von Schirach	Der Vorleser - Schlink	Du hättest gehen sollen - Kehlmann
33	Der fall colini	Tyll	Draussen voor de tür	Bahnwärter tiel	Momo
34	Crazy -lebert	Tschick - Herrndorf	Die Verwandlung - Kafka	Die Entdeckung der Currywurst - Timm	Die Wand - Haushofer
35	Das Parfum	Die Verwandlung	Andorra	Bahnwärter Thiel	Der Vorleser
36					
37					
38					
39	Das Parfum Süskind	Tschick Herrndorf	Thomas Brussig Sonnenallee	Die Häupter meiner Lieben Noll	Besuch der alten Dame Dürrenmatt
40	Der Vorleser - Schlink	Der Fall Collini - Schirach	Weggesperrt- Poppe	Im Westen nichts Neues -Remarque	Mieses Karma - Safier
41	Der Fall Collini - Ferdinand von Schirach	Tschick - Wolfgang von Herrndorf	Damals war es Friedrich - Peter Richter	Jugend ohne Gott - Ödön von Horváth	Der Vorleser - Bernhard Schlink
42	Der Fall Collini Schirach	Der Besuch der alten Dame	Fräulein Else Schnitzler	Meine freie deutsche Jugend Rusch	Am kürzeren Ende der Sonnenallee Brüssig
43	Der Vorleser	Im Westen nichts Neues	Tschick	Der Fall Collini	Schachnovelle
44					
45					
46	Das Parfum - Patrick Süskind	Der Vorleser - Bernard Schlinck	Die Entdeckung der Currywurst- Uwe Timm	Unvollendete Geschichte - Volker Braun	Die Verwandlung - Franz Kafka
47	Hard Land - Benedict Wells	Auerhaus- Bov Bjerg	Draussen vor der Tür - Borchert	Der Fall Collini - F. Von Schirach	Tschick - Wolfgang Herrndorf

Vragenlijst nr.	1A_REDEN	2A_REDEN	3A_REDEN	4A_REDEN	5A_REDEN	Meedoen expertgroep?
1	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek	Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is	Dit boek is belangrijk voor de (algemene)	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek		Ja

	sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten		
2	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Nee
3	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Nee

4	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Anders, namelijk: Belangrijk historisch aspect	Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Nee
5	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Anders, namelijk: Dit boek is pakkend/een bijzondere leeservaring.	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Nee
6	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn	Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Nee

	persoonlijke favorieten					
7	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Anders, namelijk: Behandelt een thema uit de Duitse geschiedenis	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden, Anders, namelijk: Voor leerlingen die geïnteresseerd zijn in oorlog, is dit een interessant boek met een goede kijk op oorlog. De ervaringen zijn erg positief.	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Anders, namelijk: Behandelt een thema uit Duitse geschiedenis	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Anders, namelijk: Voor leerlingen die van thrillers houden is dit een acceptabele keuze. De ervaringen zijn positief.	Nee
8	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden, Anders, namelijk: De vorm van het boek is voor sommige leerlingen aantrekkelijk	Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	Nee
9	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek		Nee

	sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Anders, Duitse geschiedenis	is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden, Anders, namelijk: Voor leerlingen die geïnteresseerd zijn in oorlog, is dit een interessant boek met een goede kijk op oorlog. De ervaringen zijn erg positief.		
10	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	Nee
11	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is belangrijk	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Ja

		leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten		voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen		
12	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Nee
13						
14						
15						
16						
17						
18						
19						
20						
21						
22						
23	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een				Nee

	een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	actueel thema, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen				
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
31	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden					Ja
32	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema	Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Ja

		persoonlijke favorieten				
33	Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Nee
34	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen	Ja
35	Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen	Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene)	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van	Nee

	gelezen worden, Anders, namelijk: De spanning en het verhaallijn zorgt voor interesse bij de leerlingen. Ik lees wel de Schülerfassung.	is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	ontwikkeling van de leerlingen	de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	
36						
37						
38						
39	Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Nee
40	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Anders, namelijk: Het is mega grappig.	Nee

	moet door leerlingen gelezen worden			moet door leerlingen gelezen worden		
41	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Ja
42	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Nee
43	Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen	Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	Nee
44						
45						
46	Dit boek past bij het niveau van de	Dit boek past bij het niveau van de	Dit boek sluit aan bij de	Dit boek past bij het niveau van de	Dit boek past bij het niveau van de	Nee

	leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	
47	Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen, Dit boek behandelt een actueel thema, Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen, Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	Dit boek past bij het niveau van de leerlingen, Dit boek sluit aan bij de belevingswereld van de leerlingen	Nee

Kodierung der genannten Autoren bzw. Autorinnen und Werke

Nachname	Vorname	Männlich/Weiblich	Geburtsdatum	Lebend/Tot	Nationalität	DACH(S)
Almstädt	Eva	V	1965	L	Deutsch	D
Aue, von	Hartmann	M	1160	T	Unbekannt	S
Aydemir	Fatma	V	1986	L	Deutsch	D
Bachmann	Ingeborg	V	1926	T	Österreichisch	A
Banscherus	Jürgen	M	1949	L	Deutsch	D
Becker	Jurek	M	1937	T	Polnisch-Deutsch	S
Berg	Sibylle	V	1962	L	Deutsch	D
Bjerg	Bov	M	1965	L	Deutsch	D
Böll	Heinrich	M	1917	T	Deutsch	D
Borchert	Wolfgang	M	1921	T	Deutsch	D
Almstädt	Eva	V	1965	L	Deutsch	D
Borrmann	Mechtild	V	1960	L	Deutsch	D
Braun	Volker	M	1939	L	Deutsch	D
Bräunig	Werner	M	1934	T	Deutsch	D
Brecht	Bertolt	M	1898	T	Deutsch	D
Brussig	Thomas	M	1964	L	Deutsch	D
Buchheim	Lothar-Günther	M	1918	T	Deutsch	D
Celan	Paul	M	1920	T	Rumänisch	S
Döblin	Alfred	M	1878	T	Polnisch-Deutsch	S
Droste-Hülshoff, von	Annette	V	1797	T	Deutsch	D
Dürrenmatt	Friedrich	M	1921	T	Schweizerisch	CH
Ende	Michael	M	1929	T	Deutsch	D
Feth	Monika	V	1951	L	Deutsch	D
Feuchtwanger	Lion	M	1884	T	Deutsch	D
Fontane	Theodor	M	1819	T	Deutsch	D
Franck	Julia	V	1970	L	Deutsch	D
Fried	Amelie	V	1958	L	Deutsch	D
Frisch	Max	M	1911	T	Schweizerisch	CH
Garstka	Dietrich	M	1939	T	Deutsch	D
Gier	Kerstin	V	1966	L	Deutsch	D
Glattauer	Daniel	M	1960	L	Österreichisch	A
Goethe, von	Johann Wolfgang	M	1749	T	Deutsch	D
Grass	Günter	M	1927	T	Deutsch	D

Grimm	Jacob/Wilhelm	M	1785	T	Deutsch	D
Grimmelshausen, von	Hans Jakob Christoffel	M	1622	T	Deutsch	D
Grjasnowa	Olga	V	1984	L	Russisch-Deutsch	S
Groschupf	Johannes	M	1963	L	Deutsch	D
Hansen	Dörte	V	1964	L	Deutsch	D
Haratschwili	Nino	V	1983	L	Georgisch-Deutsch	S
Hauptmann	Gerhart	M	1862	T	Deutsch	D
Haushofer	Marlen	V	1920	T	Österreichisch	A
Hein	Jakob	M	1971	L	Deutsch	D
Heine	Heinrich	M	1797	T	Deutsch	D
Hensel	Jana	V	1976	L	Deutsch	D
Hermann	Kai	M	1938	L	Deutsch	D
Hermann	Judith	V	1970	L	Deutsch	D
Herrndorf	Wolfgang	M	1965	T	Deutsch	D
Hesse	Hermann	M	1877	T	Deutsch	D
Hoffmann	Ernst Theodor Amadeus	M	1776	T	Deutsch	D
Horváth, von	Ödön	M	1901	T	Österreich-Ungarnisch	S
Illies	Florian	M	1971	L	Deutsch	D
Jelinek	Elfriede	V	1946	L	Österreichisch	A
Kafka	Franz	M	1883	T	Österreich-Ungarnisch	S
Kaiser	Vea	V	1988	L	Österreichisch	A
Kalisa	Karin	V	1965	L	Deutsch	D
Kästner	Erich	M	1899	T	Deutsch	D
Kehlmann	Daniel	M	1975	L	Deutsch	D
Knapp	Radek	M	1964	L	Polnisch-Österreichisch	S
Korn	Carmen	V	1952	L	Deutsch	D
Kracht	Christian	M	1966	L	Schweizerisch	CH
Krechel	Ursula	V	1947	L	Deutsch	D
Kröger	Merle	V	1967	L	Deutsch	D
Kuegler	Sabine	V	1972	L	Deutsch	D
Lebert	Benjamin	M	1982	L	Deutsch	D
Lenz	Siegfried	M	1926	T	Deutsch	D
Leo	Maxim	M	1970	L	Deutsch	D
Lessing	Gotthold Ephraim	M	1729	T	Deutsch	D
Link	Charlotte	V	1963	L	Deutsch	D

Mann	Heinrich	M	1871	T	Deutsch	D
Mann	Klaus	M	1906	T	Deutsch	D
Mann	Thomas	M	1875	T	Deutsch	D
Maron	Monika	V	1941	L	Deutsch	D
Menasse	Robert	M	1954	L	Österreichisch	A
Meyer	Clemens	M	1977	L	Deutsch	D
Meyerhoff	Joachim	M	1967	L	Deutsch	D
Moers	Walter	M	1957	L	Deutsch	D
Mörike	Eduard	M	1804	T	Deutsch	D
Müller	Herta	V	1953	L	Rumänisch-Deutsch	S
Nesch	Thorsten	M	1968	L	Deutsch	D
Noll	Ingrid	V	1935	L	Deutsch	D
Nöstlinger	Christine	V	1936	T	Österreichisch	A
Oppermann	Lea-Lina	V	1998	L	Deutsch	D
Perutz	Leo	M	1882	T	Österreich-Ungarnisch	S
Poppe	Grit	V	1964	L	Deutsch	D
Pressler	Mirjam	V	1940	T	Deutsch	D
Preußler	Otfried	M	1923	T	Tschechoslowakisch	S
Rehn	Jens	M	1918	T	Deutsch	D
Remarque	Erich Maria	M	1898	T	Deutsch	D
Richter	Hans Peter	M	1925	T	Deutsch	D
Rilke	Rainer Maria	M	1875	T	Österreich-Ungarnisch	S
Roth	Joseph	M	1894	T	Österreich-Ungarnisch	S
Ruge	Eugen	M	1954	L	Russisch-Deutsch	S
Rusch	Claudia	V	1971	L	Deutsch	D
Safier	David	M	1966	L	Deutsch	D
Schätzing	Frank	M	1957	L	Deutsch	D
Scheunemann	Frauke	V	1969	L	Deutsch	D
Schiller	Friedrich	M	1759	T	Deutsch	D
Schirach, von	Ferdinand	M	1964	L	Deutsch	D
Schlink	Bernhard	M	1944	L	Deutsch	D
Schnitzler	Arthur	M	1862	T	Österreichisch	A
Scholl	Inge	V	1917	T	Deutsch	D
Schreiber	Jasmin	V	1988	L	Deutsch	D
Schwartz	Simon	M	1982	L	Deutsch	D

Sebald	Winfried Georg	M	1944	T	Deutsch	D
Seethaler	Robert	M	1966	L	Österreichisch	A
Sick	Bastian	M	1965	L	Deutsch	D
Stamm	Peter	M	1963	L	Schweizerisch	CH
Steinhöfel	Andreas	M	1962	L	Deutsch	D
Storm	Theodor	M	1817	T	Deutsch	D
Süskind	Patrick	M	1949	L	Deutsch	D
Tellkamp	Uwe	M	1968	L	Deutsch	D
Tessnow	Gregor	M	1969	T	Deutsch	D
Theisen	Manfred	M	1962	L	Deutsch	D
Timm	Uwe	M	1940	L	Deutsch	D
Vermes	Timur	M	1967	L	Deutsch	D
Vogelweide, von der	Walther	M	1170	T	Unbekannt	S
Wallraff	Günther	M	1942	L	Deutsch	D
Weiss	Peter	M	1916	T	Deutsch	D
Wells	Benedict	M	1984	L	Deutsch	D
Wolf	Christa	V	1929	T	Polnisch-Deutsch	S
Zeh	Juli	V	1974	L	Deutsch	D
Zweig	Stefan	M	1881	T	Österreich-Ungarnisch	S

Titel	Nachname	Vorname	Erscheinungsjahr	Gattung
28 Tage lang	Safier	David	2014	Prosa
Agnes	Stamm	Peter	1998	Prosa
Als wir träumten	Meyer	Clemens	2006	Prosa
Altes Land	Hansen	Dörte	2015	Prosa
Am kürzeren Ende der Sonnenallee	Brussig	Thomas	1999	Prosa
Andorra	Frisch	Max	1961	Drama
Ansichten eines Clowns	Böll	Heinrich	1963	Prosa
Arc de Triomphe	Remarque	Erich Maria	1945	Prosa
Atemschaukel	Müller	Herta	2009	Prosa
Auerhaus	Bjerg	Bov	2015	Prosa
Austerlitz	Sebald	Winfried Georg	2001	Prosa
Bahnwärter Thiel	Hauptmann	Gerhart	1888	Prosa
Berlin Alexanderplatz	Döblin	Alfred	1929	Prosa
Bitterschokolade	Pressler	Mirjam	1980	Jugendliteratur
Blasmusikpop	Kaiser	Vea	2012	Prosa
Briefe an einen jungen Dichter	Rilke	Rainer Maria	1929	Sachliteratur
Buddenbrooks	Mann	Thomas	1901	Prosa
Corpus delicti	Zeh	Juli	2009	Prosa
Crazy	Lebert	Benjamin	1999	Prosa
28 Tage lang	Safier	David	2014	Prosa
Dackelblick	Scheunemann	Frauke	2010	Prosa
Damals war es Friedrich	Richter	Hans Peter	1961	Jugendliteratur
Das achte Leben	Haratschwili	Nino	2014	Prosa
Das Austauschkind	Nöstlinger	Christine	1982	Prosa
Das Boot	Buchheim	Lothar-Günther	1973	Prosa
Das Echo der Schuld	Link	Charlotte	2006	Prosa
Das Parfum	Süskind	Patrick	1985	Prosa
Das schweigende Klassenzimmer	Garstka	Dietrich	2006	Sachliteratur
Das Versprechen	Dürrenmatt	Friedrich	1958	Prosa
Der abenteuerliche Simplicissimus	Grimmelshausen, von	Hans Jakob Christoffel	1668	Prosa
Der Besuch der alten Dame	Dürrenmatt	Friedrich	1956	Drama
Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod	Sick	Bastian	2004	Sachliteratur
Der Eisvogel	Tellkamp	Uwe	2005	Prosa
Der Erdbeerpflücker	Feth	Monika	2003	Prosa

Der Erlkönig	Goethe, von	Johann Wolfgang	1782	Poesie
Der Fall Collini	Schirach, von	Ferdinand	2011	Prosa
Der geteilte Himmel	Wolf	Christa	1963	Prosa
Der goldne Topf	Hoffmann	Ernst Theodor Amadeus	1914	Prosa
Der gute Mensch von Sezuan	Brecht	Bertolt	1943	Drama
Der kaukasische Kreidekreis	Brecht	Bertolt	1948	Drama
Der Prozess	Kafka	Franz	1925	Prosa
Der Schimmelreiter	Storm	Theodor	1888	Prosa
Der Schwarm	Schätzing	Frank	2004	Prosa
Der Tod in Venedig	Mann	Thomas	1912	Prosa
Der Trafikant	Seethaler	Robert	2012	Prosa
Der Turm	Tellkamp	Uwe	2008	Prosa
Der Vorleser	Schlink	Bernhard	1995	Prosa
Der Zauberberg	Mann	Thomas	1924	Prosa
Deutschland. Ein Wintermärchen	Heine	Heinrich	1844	Poesie
Die Blechtrommel	Grass	Günter	1959	Prosa
Die Dreigroschenoper	Brecht	Bertolt	1928	Drama
Die Entdeckung der Currywurst	Timm	Uwe	1993	Prosa
Die Entscheidung	Link	Charlotte	2016	Prosa
Die Ermittlung	Weiss	Peter	1965	Drama
Die Geschwister Oppermann	Feuchtwanger	Lion	1933	Prosa
Die Häupter meiner Lieben	Noll	Ingrid	1993	Prosa
Die Judenbuche	Droste-Hülshoff, von	Annette	1842	Prosa
Die juristische Unschärfe einer Ehe	Grjasnowa	Olga	2014	Prosa
Die Klavierspielerin	Jelinek	Elfriede	1983	Prosa
Die Leiden des jungen Werthers	Goethe, von	Johann Wolfgang	1774	Prosa
Die Mittagsfrau	Franck	Julia	2007	Prosa
Die Nacht von Lissabon	Remarque	Erich Maria	1962	Prosa
Die Physiker	Dürrenmatt	Friedrich	1962	Drama
Die Räuber	Schiller	Friedrich	1782	Drama
Die Stunde der Erben	Link	Charlotte	1994	Prosa
Die Taube	Süskind	Patrick	1987	Prosa
Die Unendliche Geschichte	Ende	Michael	1979	Prosa
Die verlorene Ehre der Katharina Blum	Böll	Heinrich	1974	Prosa
Die Vermessung der Welt	Kehlmann	Daniel	2005	Prosa

Die Vertreibung aus der Hölle	Menasse	Robert	2001	Prosa
Die Verwandlung	Kafka	Franz	1915	Prosa
Die Wand	Haushofer	Marlen	1963	Prosa
Die weiße Rose	Scholl	Inge	1955	Sachliteratur
Draußen vor der Tür	Borchert	Wolfgang	1947	Drama
Drüben	Schwartz	Simon	1983	Graphic Novel
Dschungelkind	Kuegler	Sabine	2005	Sachliteratur
Du hättest gehen sollen	Kehlmann	Daniel	2016	Prosa
Effi Briest	Fontane	Theodor	1895	Prosa
Ellbogen	Aydemir	Fatma	2017	Prosa
Emilia Galotti	Lessing	Gotthold Ephraim	1772	Drama
Er ist wieder da	Vermes	Timur	2012	Prosa
Fabian, die Geschichte eines Moralisten	Kästner	Erich	1931	Prosa
Faserland	Kracht	Christian	1966	Prosa
Faust	Goethe, von	Johann Wolfgang	1808	Drama
Generation Golf - Eine Inspektion	Illies	Florian	2000	Sachliteratur
Gott	Schirach, von	Ferdinand	2020	Drama
GRM	Berg	Sibylle	2019	Prosa
Gut gegen Nordwind	Glattauer	Daniel	2006	Prosa
Hard Land	Wells	Benedict	2021	Prosa
Havarie	Kröger	Merle	2015	Prosa
Herrn Kukas Empfehlungen	Knapp	Radek	1999	Prosa
Homo Faber	Frisch	Max	1957	Prosa
Im Krebsgang	Grass	Günter	2002	Prosa
Im Westen nichts Neues	Remarque	Erich Maria	1928	Prosa
In Zeiten des abnehmenden Lichts	Ruge	Eugen	2011	Prosa
Jakob der Lügner	Becker	Jurek	1969	Prosa
Joyride Ost	Nesch	Thorsten	2010	Jugendliteratur
Jugend ohne Gott	Horváth, von	Ödön	1937	Prosa
Kabale und Liebe	Schiller	Friedrich	1784	Drama
Kaltes Wasser	Hein	Jakob	2016	Prosa
Kassandra	Wolf	Christa	1983	Prosa
Kinder- und Hausmärchen	Grimm	Jacob/Wilhelm	1812	Prosa
Knallhart	Tessnow	Gregor	2004	Prosa
Krabat	Preußler	Otfried	1971	Jugendliteratur

Landgericht	Krechel	Ursula	2012	Prosa
Lost Places	Groschupf	Johannes	2013	Prosa
Marianengraben	Schreiber	Jasmin	2020	Prosa
Meine freie deutsche Jugend	Rusch	Claudia	2003	Sachliteratur
Mephisto	Mann	Klaus	1936	Prosa
Mieses Karma	Safier	David	2007	Prosa
Mittagsstunde	Hansen	Dörte	2018	Prosa
Momo	Ende	Michael	1973	Jugendliteratur
Mozart auf der Reise nach Prag	Mörike	Eduard	1855	Prosa
Mutter Courage und ihre Kinder	Brecht	Bertolt	1938	Drama
Nachts schlafen die Ratten doch	Borchert	Wolfgang	1947	Prosa
Nachts unter der steinernen Brücke	Perutz	Leo	1953	Prosa
Narziß und Goldmund	Hesse	Herman	1930	Prosa
Nathan der Weise	Lessing	Gotthold Ephraim	1779	Drama
Nibelungenlied	(NN)	(NN)	1220	Poesie
Nichts in Sicht	Rehn	Jens	1954	Prosa
Novemberschnee	Banscherus	Jürgen	2002	Jugendliteratur
Ostseefeuer	Almstädt	Eva	2015	Prosa
Professor Unrat	Mann	Heinrich	1905	Prosa
Radetzkymarsch	Roth	Joseph	1932	Prosa
Rubinrot	Gier	Kerstin	2009	Jugendliteratur
Rückwärtswalzer	Kaiser	Vea	2019	Prosa
Rummelplatz	Bräunig	Werner	2007	Prosa
Rumo & Die Wunder im Dunkeln	Moers	Walter	2003	Jugendliteratur
Sämtliche Erzählungen	Bachmann	Ingeborg	2005	Prosa
Saphirblau	Gier	Kerstin	2010	Jugendliteratur
Schachnovelle	Zweig	Stefan	1942	Prosa
Schuhhaus Pallas	Fried	Amelie	2008	Sachliteratur
Schweigeminute	Lenz	Siegfried	2008	Prosa
Siddhartha	Hesse	Hermann	1922	Prosa
Smaragdgrün	Gier	Kerstin	2010	Jugendliteratur
Sommerhaus später	Hermann	Judith	1998	Prosa
Sternstunden der Menschheit	Zweig	Stefan	1927	Sachliteratur
Stille Zeile sechs	Maron	Monika	1991	Prosa
Sturmzeit	Link	Charlotte	1989	Prosa

Sungs Laden	Kalisa	Karin	2015	Prosa
Täglich die Angst	Theisen	Manfred	2007	Jugendliteratur
Terror	Schirach, von	Ferdinand	2015	Drama
Töchter einer neuen Zeit	Korn	Carmen	2016	Prosa
Todesfuge	Celan	Paul	1948	Poesie
Traumnovelle	Schnitzler	Arthur	1926	Prosa
Trügerische Stille	Steinhöfel	Andreas	1993	Jugendliteratur
Trümmerkind	Bormann	Mechtild	2016	Prosa
Tschick	Herrndorf	Wolfgang	2010	Jugendliteratur
Tyll	Kehlmann	Daniel	2017	Prosa
Über Menschen	Zeh	Juli	2021	Prosa
Unterleuten	Zeh	Juli	2016	Prosa
Unvollendete Geschichte	Braun	Volker	1977	Prosa
Verbrechen	Schirach, von	Ferdinand	2009	Prosa
Vom Ende der Einsamkeit	Wells	Benedict	2016	Prosa
Wann wird es endlich wieder so, wie es nie war	Meyerhoff	Joachim	2013	Prosa
Weggesperrt	Poppe	Grit	2009	Prosa
Wilde Lupinen	Link	Charlotte	2008	Prosa
Wir dachten, was wir taten	Oppermann	Lea-Lina	2017	Jugendliteratur
Wir Kinder vom Bahnhof Zoo	Hermann	Kai	1978	Sachliteratur
Wir waren dabei	Richter	Hans Peter	1979	Prosa
Wo wir zuhause sind	Leo	Maxim	2019	Sachliteratur
Zeiten des Aufbruchs	Korn	Carmen	2017	Prosa
Zeitenwende	Korn	Carmen	2018	Prosa
Zonenkinder	Hensel	Jana	2002	Sachliteratur

Kurzfassung und Erklärung Daten + Forschungsziel Experten

Inleiding

Nogmaals wil ik u hartelijk bedanken voor uw deelname aan mijn onderzoek. Allereerst uw deelname aan mijn vragenlijst en nu weer, uw deelname aan een kort verdiepend interview. Voor mijn onderzoek was het van belang dat u bij het invullen van de vragenlijst niet zou weten waar ik eigenlijk naar op zoek was. Voor het succesvol voeren van dit verdiepende interview wil ik u nu echter graag op de hoogte brengen van wat ik precies onderzoek. In dit document vindt u eerst een kort overzicht van de theorie waaruit ik vertrokken ben voor mijn scriptie. Daarna krijgt u een beknopt overzicht van de data uit de vragenlijst te zien en tot slot benoem ik kort een aantal punten waarop ik graag in zou willen gaan tijdens het gesprek. Het zou mij enorm helpen als u dit alles doorneemt, zodat we tijdens het gesprek snel dieper in kunnen gaan op mijn data. Ik zou namelijk graag van u willen horen wat u, als vakexpert, van de verzamelde data vindt. In de data vallen mij een aantal dingen op en daar wil ik het graag met u over hebben.

Vertrekpunt van het onderzoek

Mijn onderzoek vertrekt vanuit onderzoeken van Dera (2019; 2021; *preprint*) en Dera & Lommerde (2020). Zij hebben voor het schoolvak Nederlands onderzoek gedaan naar de diversiteit van de leeslijst. Hoe is de verhouding tussen mannelijke en vrouwelijke auteurs? Zijn de auteurs voornamelijk levend, of al lang dood? Komen ze allemaal uit Nederland of ook uit Vlaanderen en andere Nederlandstalige gebieden? Hoe divers zijn de leeslijsten op basis van genres? Uit alle onderzoeken die ze gedaan hebben, komt hetzelfde naar voren: erg divers zijn de leeslijsten niet. Leerlingen lezen (en docenten benoemen) voornamelijk Nederlandse schrijvers van voornamelijk het mannelijke geslacht:

„Op de gemiddelde leeslijst is de verhouding tussen mannelijke en vrouwelijke auteurs grofweg 3:1, terwijl het percentage auteurs met een niet-westerse achtergrond op het geheel zeer gering is (4,2%). In die zin lijkt het literatuuronderwijs vooral het beeld van een witte, mannelijke auteur te mediëren. Ook de Vlaamse literatuur is in het Nederlandse onderwijs ondervertegenwoordigd, met een aandeel van 7,3% op de totale selecties. Het percentage teksten van buiten het Nederlandse taalgebied is verwaarloosbaar (0,9%).” (Dera 2019, 4).

Dit liet mij afvragen hoe dat voor het schoolvak Duits zou zijn. Binnen ons schoolvak hebben we natuurlijk niet alleen te maken met Duitsland, maar ook met Oostenrijk, Zwitserland en een aantal andere kleinere Duitstalige gebiedjes. Hoe zou daar de verhouding zijn?

Onderzoekopzet

Leeslijsten van leerlingen zelf analyseren leek mij niet zinvol want leerlingen lezen voornamelijk vanuit de mediatheek en de mediatheek wordt door school (de docenten) gevuld met boeken, dus kon ik beter direct bij de bron beginnen: de docenten zelf. De hoofdvraag van mijn onderzoek luidt, kort samengevat, als volgt: *In hoeverre is er sprake van diversiteit in de werken die leraren Duits uit de bovenbouw opnoemen als ze de opdracht krijgen om in drie lijstjes persoonlijke favorieten, canonieke werken en aanbevelingen aan leerlingen uit 5 havo / 6 vwo op te schrijven?* Hierbij ligt de focus op diversiteit in geslacht, leeftijd (levend/dood), geboorteland, genre en publicatiedatum. Uit deze hoofdvraag komt de opzet van de vragenlijst: de drie lijstjes waar elke docent tot maximaal 5 werken kon invullen. Ik was daarnaast nieuwsgierig waarom docenten voor bepaalde werken zouden kiezen, vandaar dat ik iedereen in de vragenlijst vroeg om per werk aan te geven waarom dat werk op een betreffend lijstje was komen te staan.

De resultaten

Uiteindelijk hebben 47 docenten over heel het land de vragenlijst ingevuld. 74,5% van de deelnemers was vrouwelijk, de overige 25,5% was mannelijk. In totaal hebben zij 163 unieke werken van 121 unieke auteurs opgenoemd. Als elke auteur en elk werk per benoeming meegeteld wordt, zijn dat zelfs 471 werken van 475 auteurs. Een aantal deelnemers vulden bijvoorbeeld “alles van Böll” in. Dit is geen handig antwoord voor een werk, maar kan wel meegerekend worden bij de auteurs, vandaar dat het aantal auteurs uiteindelijk hoger ligt dan het aantal werken. Allereerst presenteer ik u de top 10 meest benoemde auteurs en de top 10 meest benoemde werken.

Jedes Mal mitgezählt (N = 475)	
Autor bzw. Autorin	Anzahl
Bernhard Schlink	36
Johann Wolfgang von Goethe	30
Patrick Süskind	28
Ferdinand von Schirach	26
Franz Kafka	23
Wolfgang Herrndorf	19
Thomas Mann	17
Juli Zeh	12
Thomas Brussig	11
Friedrich Dürrenmatt	11

Tabelle 17 – Die zehn meistgezählten Autoren bzw. Autorinnen

Titel des Werkes	Autor bzw. Autorin	Anzahl (N = 471)
Der Vorleser	Bernhard Schlink	36
Das Parfum	Patrick Süskind	27
Tschick	Wolfgang Herrndorf	19
Die Verwandlung	Franz Kafka	18
Die Leiden des jungen Werthers	Johann Wolfgang von Goethe	16
Der Fall Collini	Ferdinand von Schirach	14
Buddenbrooks	Thomas Mann	12
Faust	Johann Wolfgang von Goethe	12
Am kürzeren Ende der Sonnenallee	Thomas Brussig	11
Effi Briest	Theodor Fontane	11

Tabelle 18 – Die zehn meistgezählte Werke (jedes Mal mitgezählt)

Opvallend is het feit dat 9 van de 10 meest benoemde auteurs mannen zijn. Alleen Juli Zeh staat als vrouw op de 8^e plek in de lijst. De helft van deze 10 auteurs leeft momenteel nog. 8 van de 10 auteurs komt uit Duitsland, eentje komt uit Zwitserland en de laatste, Franz Kafka, komt uit Oostenrijk-Hongarije.

Tabel 3, de 10 meest benoemde werken, bestaat uitsluitend uit mannen. 60% van deze mannen is op dit moment niet meer in leven. Opvallend aanwezig is Goethe met twee werken.

Kijken we niet naar de top 10, maar naar het gehele databestand, dan bestaat deze voor 81% uit mannen en voor 19% uit vrouwen. De verhouding tussen levend en dood is 50/50. Als we kijken naar de geboortelanden van alle benoemde auteurs, komt het volgende naar voren:

	Jedes Mal mitgezählt (N = 475)
D	388 (82%)
A	15 (3%)
CH	16 (3%)
S	56 (14%)

Tabelle 19 – Das Verhältnis der Geburtsländer der Autoren und Autorinnen (D = Deutschland, A = Österreich, CH = die Schweiz, S = sonstig)

Ook hier valt op dat Duitse auteurs veruit het meest aanwezig zijn in de hele datalist. De op een na grootste categorie is de restcategorie. Deze bestaat uit: 1) auteurs, die in een historisch Duitstalig land geboren zijn, dat nu niet meer bestaat (Oostenrijk-Hongarije, Tsjechoslowakije), 2) auteurs die in een niet-Duitstalig land geboren zijn, maar als kind/volwassene naar een Duitstalig land verhuisd zijn en origineel in het Duits publiceren, 3) auteurs die in een niet-Duitstalig land geboren zijn, maar wel in het Duits opgevoed zijn in dat niet-Duitstalige land en dus in het Duits publiceren (Paul Celan) en tot slot 4) auteurs met onbekend geboorteland (Hartmann von Aue, Walther von der Vogelweide).

Voor 1900 waren vrouwen minder actief als auteurs (vgl. Dera 2019, 20). Daarom werden in een van de analyses alle werken van voor 1900 weggelaten. Dit verandert echter niets aan de verhoudingen tussen mannen en vrouwen. Mannen blijven met 74% in de meerderheid.

De 3 lijsten (favorieten, belangrijke werken, aanbevelingen) verschillen van elkaar, bleek uit analyses. De top 10 meest benoemde auteurs ziet er per lijst anders uit:

Favorieten (N = 234)	Wichtige Werke (N = 137)	Empfehlungen (N = 104)
Bernhard Schlink (16)	Johann Wolfgang von Goethe (25)	Bernhard Schlink (15)
Patrick Süskind (12)	Franz Kafka (13)	Ferdinand von Schirach (11)
Ferdinand von Schirach (12)	Patrick Süskind (10)	Wolfgang Herrndorf (10)
Juli Zeh (9)	Thomas Mann (9)	Patrick Süskind (6)
Theodor Fontane (9)	Bertolt Brecht (6)	Friedrich Dürrenmatt (6)
Carmen Korn (9)	Bernhard Schlink (5)	Erich Maria Remarque (5)
Thomas Mann (8)	Gotthold Ephraim Lessing (4)	Franz Kafka (4)
Wolfgang Herrndorf (7)	Günter Grass (4)	Inge Scholl (4)
Thomas Brussig (7)	Ferdinand von Schirach (3)	Thomas Brussig (3)
Franz Kafka (6)	Hans Peter Richter (3)	Uwe Timm (3)

Tabelle 20 – Die zehn meistgezählte Autoren bzw. Autorinnen pro Liste mehrmals mitgezählt

- Bij de favorieten is 80% man, 40% dood, 90% Duits.
- Bij de belangrijke werken is 90% man, 70% dood, 90% Duits.
- Bij de aanbevelingen is 90% man, 50% dood, 80% Duits.

Bernhard Schlink, Patrick Süskind, Ferdinand von Schirach en Franz Kafka zijn de enige auteurs die in alle drie de lijsten voorbijkomen.

Kijken we niet naar de top 10 per lijst, maar naar de lijsttotalen, zijn soortgelijke patronen zichtbaar:

- Favorieten: 75% mannen, 40% dood, 81% Duits.
- Belangrijke werken: 89% mannen, 73% dood, 80% Duits.
- Aanbevelingen: 89% mannen, 40% dood, 85% Duits.

In publicatiejaren van de werken zie je ook per lijst verschillen:

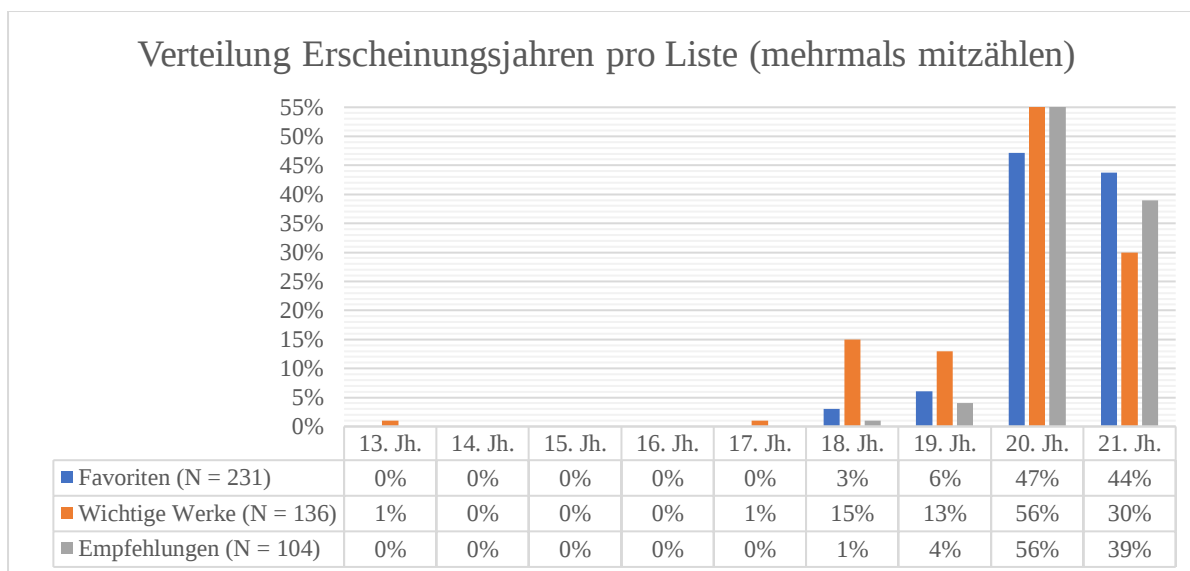


Abbildung 13 – Verteilung der Werke pro Liste anhand Erscheinungsjahres (mehrmals mitgezählt)

De lijsten zijn ook verschillend als je de werken in genres verdeelt:

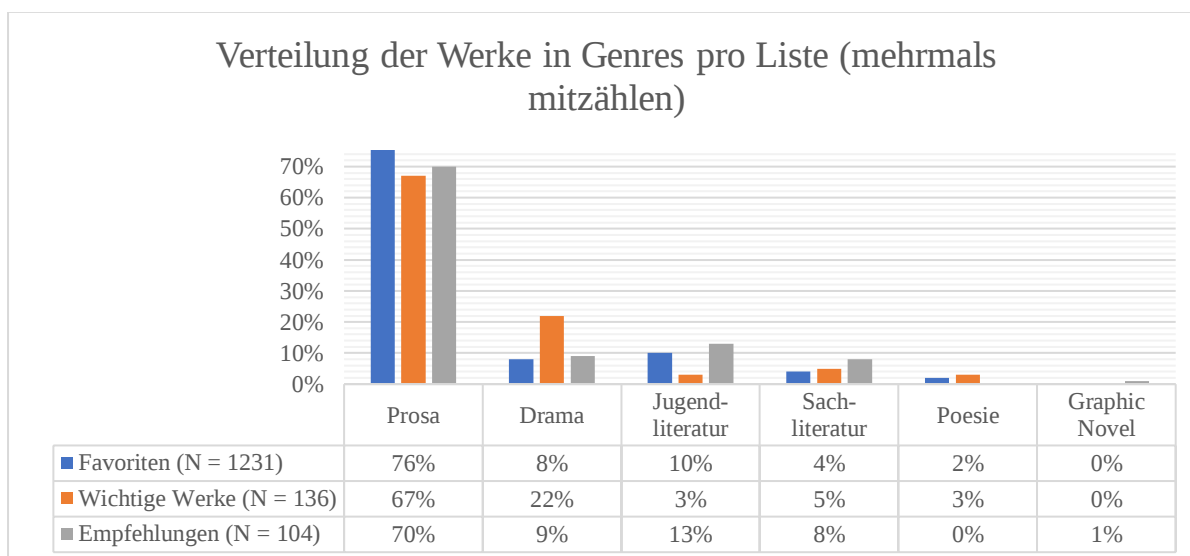


Abbildung 14 – Verteilung der Werke in Genres pro Liste (mehrmals mitgezählt)

In mijn onderzoek wilde ik ook weten in hoeverre de drie lijstjes met elkaar overeenkomen. Op deze manier zou ik kunnen zien waarop docenten hun aanbevelingen aan leerlingen baseren. Gaan ze eerder uit van hun eigen favorieten of eerder van hun beeld van wat ‘belangrijk’ is in de Duitstalige literatuur? De resultaten zijn hieronder te zien. FW = vergelijk ‘Favoriten’ + ‘wichtige Werke’, FE = vergelijk ‘Favoriten’ + ‘Empfehlungen’, WE = vergelijk ‘wichtige Werke’ + ‘Empfehlungen’ en FWE = vergelijk tussen de drie lijsten (hoeveel items komen in elke lijst voor?).

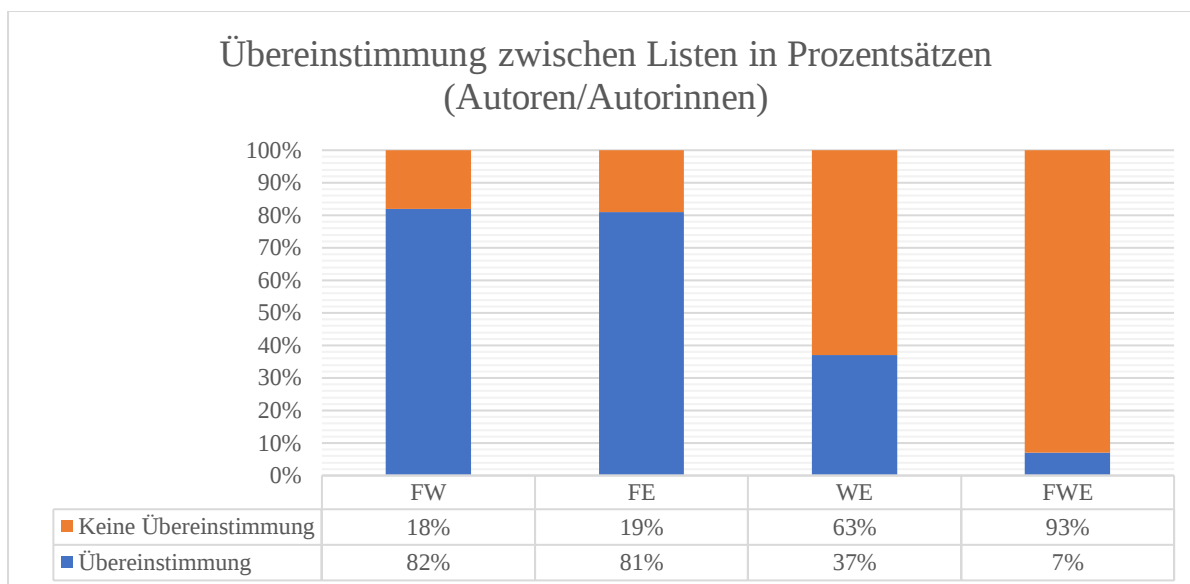


Abbildung 15 – Übereinstimmung zwischen Listen in Prozentsätzen (Autoren/Autorinnen)

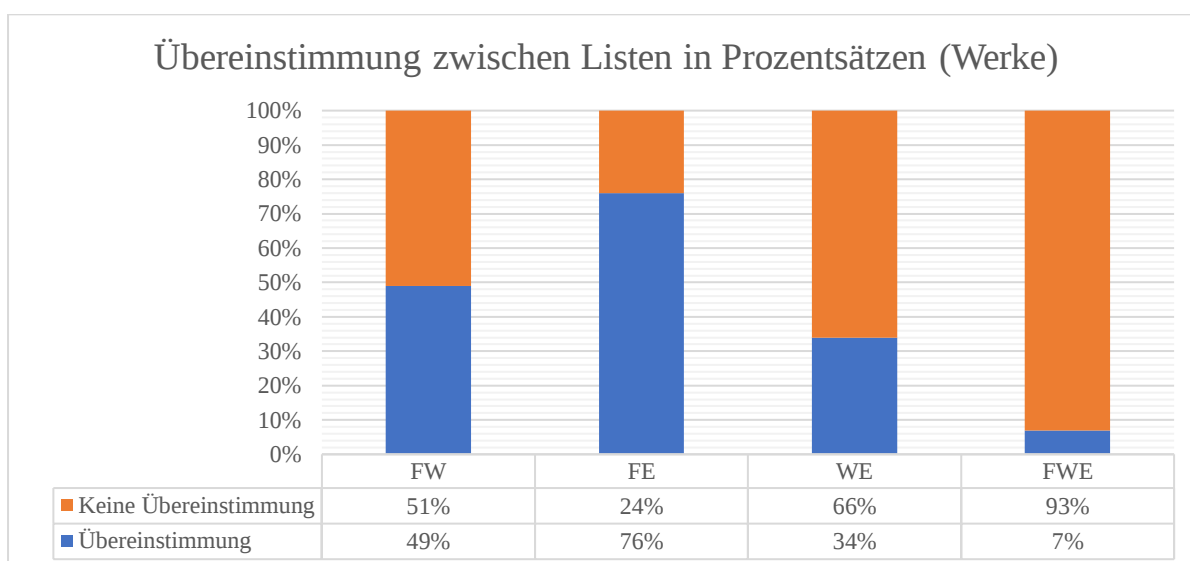


Abbildung 16 – Übereinstimmung zwischen Listen in Prozentsätzen (Werke)

Uit beide grafieken is af te leiden dat FE meer overeenkomst vertoont dan WE. Voor aanbevelingen aan leerlingen lijken docenten dus meer vanuit hun eigen favorieten te putten dan vanuit hun opvatting van wat belangrijk is binnen de Duitstalige literatuur.

Tot slot presenteer ik u de redenen die docenten gaven voor hun keuzes bij de belangrijke werken en de aanbevelingen. Op de redenen achter de keuzes voor de favorieten wil ik met u niet verder ingaan, dus die laat ik hier achterwege.

Begründungen für die ausgewählten ‚wichtige Werke‘ (N = 383)	
Het boek is geschreven door een belangrijke Duitstalige auteur	90 (23%)
Het boek geeft de Duitse taal goed weer	77 (20%)
Het boek behandelt een belangrijk politiek/filosofisch gedachtegoed	71 (19%)
Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitstalige cultuur	51 (13%)

Het boek geeft een belangrijke historische gebeurtenis weer	46 (12%)
Het boek heeft veel impact (gehad) op de Duitse taal	36 (9%)
Anders: Restcategorie	5 (1%)
Anders: Het boek behandelt belangrijke thematiek	3 (1%)
Anders: Het boek geeft belangrijke historische normen en waarden weer	2 (1%)
Anders: Het boek geeft de hedendaagse Duitstalige literatuur weer	2 (1%)

Begründungen für die ausgewählten Empfehlungen an SuS (N = 383)	
Dit boek past bij het niveau van de leerlingen	90 (27%)
Dit boek is belangrijk voor de (algemene) ontwikkeling van de leerlingen	70 (21%)
Dit boek sluit aan bij de beleavingswereld van de leerlingen	48 (15%)
Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden	46 (14%)
Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten	41 (12%)
Dit boek behandelt een actueel thema	24 (7%)
Anders: Dit boek behandelt een belangrijk historisch thema	6 (2%)
Anders: Dit boek geeft leerlingen een fijne leeservaring	5 (2%)

Opvallend bij de redenen voor de aanbevelingen is het feit dat de reden “Dit boek is een klassieker en moet door leerlingen gelezen worden” vaker benoemd wordt dan de reden “Dit boek is een van mijn persoonlijke favorieten”, terwijl de analyses van de afzonderlijke lijsten laten zien dat docenten hun persoonlijke favorieten vaker in de aanbevelingen laten terugkomen dan de boeken die zij belangrijk vinden voor de Duitstalige literatuur (zie Abbildung 11 en 12).

Focuspunten van het gesprek

- Mannen zijn sterker aanwezig dan vrouwen. Hoe komt dat? Was dat te verwachten?
- De top 10 auteurs en werken (Tabelle 2 en 3). Verrassingen? Verklaringen? Wat maakt Juli Zeh zo belangrijk dat zij daar als enige vrouw staat? Waarom komt juist Goethe vaker voor in Tabelle 3?
- Bij alle analyses zijn Duitse auteurs het meest aanwezig, waarom een focus op Duitse auteurs? Zijn Duitstalige auteurs uit andere gebieden minder bekend? Minder belangrijk? Minder geschikt?
- De verschillen tussen de 3 lijstjes (Tabelle 8, Abbildung 8, Abbildung 10). Gedachten? Verklaringen?
- Is het logisch dat docenten eerder van hun eigen favorieten uitgaan dan van de ‘belangrijke werken’ (Abbildung 11 en 12)? Hoe is dat te rijmen met het feit dat docenten aangeven boeken eerder aan te bevelen omdat ze ‘belangrijk/klassiek’ zijn dan met de reden dat ze de boeken zelf leuk vinden? (Tabelle Begründungen für die ausgewählten Empfehlungen an SuS).

Interviewprotokoll Expertenfokusgruppe

Inleiding

Heel erg bedankt dat u deel wilt nemen aan dit verdiepende interview. Het doel van dit interview is betekenis te geven aan de data uit de vragenlijst, die u al in de mail heeft ontvangen. We gaan het hebben over de data en enige conclusies uit de data. Ik ben daarbij telkens benieuwd hoe u tegen de data aankijkt, vanuit uw positie als vakexpert. Het interview zal niet langer dan 10 tot 15 minuten in beslag nemen.

Toestemming om op te nemen

Voor mijn scriptie is het van belang dat ik de interviews opneem, zodat ik ons gesprek kan transcriberen en daar verdere analyses op los kan laten. De opnames worden niet verspreidt en in de transcriptie wordt u geanonimiseerd. Na het voltooien van mijn masterscriptie worden de opnames vernietigd. Heeft u er bezwaar tegen als ik ons gesprek opneem?

Wanneer geen bezwaar: Dankuwel, dan ga ik de opname zo aanzetten. Mocht u willen dat ik de opname op een bepaald moment stop, of liever hebben dat iets niet in de transcriptie opgenomen wordt, kunt u mij dat gerust laten weten.

(Opname aanzetten)

Wanneer wel bezwaar: Bedankt voor uw eerlijkheid, dan zal ik alleen aantekeningen maken van ons gesprek.

(Aantekeningen maken)

Voorafgaand nog vragen?

Voordat we aan het interview beginnen: zijn er nog vragen vooraf die u graag beantwoord wil hebben?

Wanneer ja: vragen beantwoorden.

Daarna (of wanneer nee): Als er op een bepaald punt in het interview (verdere) vragen zijn, kunt u ze geruststellen. Ik beantwoord de vragen met plezier.

Interview | Inleidende vraag

Goed, dan beginnen we hierbij het interview. Allereerst ben ik nieuwsgierig of het u gelukt is om de data vooraf te bekijken.

Ja: Wat was zo uw eerste indruk van de data? Waren er dingen die u opvielen of waar u zich over verbaasde?

Instemmend meeluisteren, doorvragen als deelnemer met eigen conclusies of verklaringen komt.

Nee: Dat is geen probleem, ik zal mijn scherm met u delen zodat u de data kunt zien terwijl we erover spreken.

In beide gevallen het scherm delen zodat alle deelnemers (voorbereid of niet) de data ook voor hun neus hebben. Dat praat makkelijker, geeft meer houvast en lokt eventueel ook (onverwachte) interessante conclusies van de deelnemers uit.

Interview | Kern

Allereerst wil ik het met u graag hebben over de 10 meest benoemde auteurs die ik tegengekomen ben (*Tabelle 2*). Het valt mij op dat 9 van de 10 auteurs uit deze lijst mannen zijn. Alleen Juli Zeh staat als vrouw op de 8^e plek.

Wat vindt u van deze top 10? Is er iets wat u verrast?

Doorvraagmogelijkheden: Kunt u verklaren waarom Bernhard Schlink het meest benoemd is door alle deelnemers? Waarom is Juli Zeh de enige vrouw op de lijst, wat maakt haar zo bijzonder dat zij als enige vrouw de top 10 haalt?

Als we kijken naar de top 10 meest benoemde werken (*Tabelle 3*), dan zijn de vrouwen volledig verdwenen. Het viel mij op dat Goethe als enige auteur tweemaal in deze top 10 staat.

Vindt u deze top 10 verrassend? Staan er werken tussen, die u niet verwacht had te zien?

Doorvraagmogelijkheden: Wat zijn dit voor werken, zijn het allemaal werken, die u in 5 havo en/of 6 vwo zou kunnen behandelen of aanbevelen? Heeft u een verklaring voor het feit dat Goethe als enige auteur hier tweemaal voorkomt? Wat maakt Der Vorleser van Bernhard Schlink zo aantrekkelijk, dat hij ver bovenaan staat?

In de top 10 is zichtbaar dat mannen meer aanwezig zijn dan vrouwen. Dit blijft ook zo als het hele databestand geanalyseerd wordt. Dan is 81% mannelijk en slechts 19% vrouwelijk. 82% van alle auteurs komt uit Duitsland (*Tabelle 4*).

Waarom ligt er bij alle deelnemers van de vragenlijst zo'n grote nadruk op mannen en op Duitsers? Kunt u dat verklaren?

Doorvraagmogelijkheden: Zijn Duitstalige auteurs uit andere gebieden minder bekend? Minder belangrijk? Minder geschikt?

Vanuit het totaalplaatje wil ik met u nu graag inzoomen op de drie afzonderlijke lijstjes die alle deelnemers van de vragenlijst hebben moeten maken. Die drie lijstjes verschillen namelijk wel wat van elkaar (*Tabelle 8*). In alle drie de lijsten is 80% tot 90% mannelijk, dat delen ze met elkaar. Het verschil zit hem in de verhouding tussen levende en dode auteurs. Bij de favorieten is 40% van de top 10 dood, bij de belangrijke werken is dat 70% en bij de aanbevelingen 50%.

Zou u dit verschil tussen deze drie lijsten kunnen verklaren?

Doorvraagmogelijkheden: Waarom zouden belangrijke werken voor de Duitstalige literatuur eerder met dode dan met levende auteurs geassocieerd worden?

Bernhard Schlink, Patrick Süskind, Ferdinand von Schirach en Franz Kafka zijn de enige auteurs die in alle drie de lijsten voorbijkomen. We hebben het al eerder gehad over Bernhard Schlink, maar wat maakt deze auteurs samen zo belangrijk dat ze in alle drie de lijsten voorkomen? Wat hebben ze met elkaar gemeen?

We hadden het zonet al over het feit dat het lijstje van de belangrijke werken meer dode auteurs heeft dan de andere twee lijstjes. Dat is ook te zien als we gaan kijken naar de publicatiedata van de werken uit alle drie de lijstjes (*Abbildung 8*). Zoals je ziet komen in dat lijstje met de belangrijke werken meer werken uit de 18^e en 19^e eeuw voor dan in de andere twee lijstjes.

Het valt mij op dat alle lijstjes echter het meest teruggrijpen op boeken uit de 20^e eeuw. Heeft u daar een verklaring voor?

Doorvraagmogelijkheden: Ik had verwacht dat het lijstje met aanbevelingen meer boeken uit de 21^e eeuw zou hebben. Nieuwe boeken sluiten meer aan bij de beleavingswereld van de leerlingen, dacht ik. Kunt u verklaren waarom het lijstje met aanbevelingen toch meer boeken uit de 20^e eeuw heeft dan uit de 21^e eeuw? Heeft u een verklaring voor het feit dat het lijstje met belangrijke werken geen werken uit de 14^e t/m 16^e eeuw heeft en pas echt vanaf de 18^e eeuw meerdere werken geleverd krijgt?

Ook op gebied van meest benoemde genres verschillen de drie lijstjes van elkaar (*Abbildung 10*). Valt u hier iets aan op of ziet het er voor u geheel logisch uit?

Doorvraagmogelijkheden: Waarom wordt, volgens u geen poëzie benoemd in het lijstje met aanbevelingen? Waarom komt in het lijstje met aanbevelingen de meeste Sachliteratur (biografieën, non-fictie) naar voren? Waarom is het aandeel Jugendliteratur bij de aanbevelingen zo klein, ondanks dat die werken juist bij leerlingen aan zouden moeten slaan?

Tot slot heb ik gekeken naar de overeenkomsten tussen de lijstjes, om te onderzoeken of docenten zich bij aanbevelingen aan hun leerlingen eerder oriënteren op hun eigen favorieten of op hun mening over dat wat belangrijk is om te kennen in de Duitstalige literatuur.

Hoe doet u dat zelf, boeken aan uw leerlingen aanbevelen? Op basis waarvan beveelt u iets aan uw leerlingen aan?

Doorvraagmogelijkheden: Gaat u eerder uit van uw eigen favorieten, of van de zogenaamde ‘klassiekers’ die leerlingen, volgens u, gelezen moeten hebben? Houdt u bij uw aanbevelingen rekening met diversiteit op het gebied van geslacht en herkomstland?

Uit de vergelijkingsanalyses komt naar voren dat docenten zich eerder laten leiden door hun eigen favorieten dan door hun opvatting over ‘belangrijke werken’, als ze leerlingen iets aan moeten bevelen (*Abbildung 11 + 13*). Is dat verrassend voor u?

Ik heb docenten in de vragenlijst echter ook gevraagd waarom ze een werk in het lijstje met aanbevelingen hebben gezet (*laatste tabel*). Hier viel mij echter op dat docenten zelf aangeven een werk eerder aan te bevelen omdat het een “klassieker” is dan dat ze een werk aanbevelen omdat ze het zelf een goed werk vinden. Het idee dat docenten zelf hebben, spreekt dus de uitkomst van mijn vorige analyse tegen.

Heeft u hier een verklaring voor?

Doorvraagmogelijkheden: Valt u nog iets anders op aan deze tabel, waar u iets over wil zeggen?

Tot slot wil ik u iets vragen over de redenen die docenten gaven om een werk in het lijstje met belangrijke werken neer te zetten. De tweede meest gegeven reden is “Het boek geeft de Duitse taal goed weer”. Dit is wellicht een zwakte in mijn formulering van deze reden, maar hoe bepaal je of een boek de Duitse taal goed weergeeft? Hoe ziet dat eruit, het goed weergeven van de Duitse taal?

Doorvraagmogelijkheden: Gezien het feit dat de lijsten hoofdzakelijk uit Duitsers bestaan, kan daaruit dan geconcludeerd worden dat de deelnemers van de vragenlijst het Duits-Duits bewust of onbewust zien als het “belangrijkste” of “beste” Duits? Geeft het Oostenrijks-Duits of het Zwitserduits de Duitse taal niet goed weer?

Afronding

Dit waren wat mij betreft al mijn vragen over de data. Enorm bedankt voor al uw antwoorden. Zijn er nog dingen die u zou willen opmerken of toevoegen?

Eventueel nog doorvragen als hier nog iets interessants uitkomt.

Afsluiting

Ik wil u nogmaals bedanken voor uw medewerking aan mijn onderzoek, eerst de vragenlijst en nu dit interview. Dat helpt mij enorm. Als er geen verdere vragen of opmerkingen zijn, dan rond ik hierbij dit interview af. Ontzettend bedankt en ik hoop dat u een fijne dag heeft verder.

-Einde opname, einde interview-

Transkriptie van de Expertenfokusgroepengesprekken

Mittwoch, den 18. Mai 2022 10:05

Experte 1 (E1): mannelijk, 46-55 jaar oud, <5 jaar onderwijservaring, Noord-Holland

F: Goed, dan beginnen we hierbij het interview. Allereerst ben ik nieuwsgierig of het u gelukt is om de data vooraf te bekijken.

E1: Ja

F: Wat was uw eerste indruk van de data? Waren er dingen die u opvielen of waar u zich over verbaasde?

E1: Uhh, nou, ik vond het... Ik weet eerlijk gezegd niet meer helemaal wat ik zelf ingevuld had maar ik vond het wel, uhh, confronterend. In die zin van, ik vond het leuk, uhh, hoe je het had gedaan, dat je gewoon een open interview [vragenlijst] uhh, af hebt gegeven en dan uhh, dan hoe bevooroordeeld, biased uhh je toch bent en hoe de Duitse kanon toch wel uhh wit en mannelijk is.

F: Ja... Als we het gaan hebben over de data, ik zal mijn scherm delen zodat u mee kunt kijken met de data waar we het specifiek over hebben. Dat is misschien wat makkelijker praten. U ziet nu een tabel, klopt dat? *[E1 knikt]*. Top, dat is direct ook de tabel waarmee ik wil beginnen. De top 10 met de meest benoemde auteurs. Uhm, wat mij direct opviel eigenlijk is dat 9 van deze 10 auteurs mannelijk zijn. Alleen *Juli Zeh* staat als vrouw op de 8^e plek. Uhm, is dat voor u verrassend, de auteurs die hier staan?

E1: Uhh, ja, ik vind het-- of tenminste, het maakte me er wel bewust van. Dus alleen dit vind ik al verhelderend. Uhh, dus inderdaad, alleen maar uhh witte mannen, uhh, geen LHBT'ers, uhh, nouja, *Thomas Mann* dan misschien, maarja, uhh, ja...

F: Ja, en *Bernhard Schlink* staat bovenaan in de top 10, wat maakt hem zo bijzonder, dat toch wel de meeste docenten blijkbaar vinden dat hij benoemd moet worden?

E1: Was dit-- Hoe zat dit? Was dit het totaal of je had ook verschillende lijstjes?

F: Dit is het totaal, dus dit zijn alle drie de lijstjes bij elkaar, dit is alles in totaal.

E1: Dit is het hele pakket dus.

F: Ja.

E1: Uhh, ja, uhh... *Bernhard Schlink*, ja die heeft natuurlijk wel uhh, aansprekende materie zeg maar.

F: Wat bedoelt u daar precies mee?

E1: Ja... Dat uhh... Hij heeft natuurlijk zijn *Vorleser*, dat gaat natuurlijk wel, ja... Hij heeft een mannelijke jonge hoofdpersoon en een vrouwelijke hoofdpersoon, uhh, maar waarom hij zo

aantrekkelijk is? Ja het niveau is makk-- is wel... goed te doen zeg maar, voor de bovenbouwklassen, uhm... Ja, ik denk dat dat aanspreekt. Het is natuurlijk ook wel iemand met verstand van zaken... Als jurist en uhh, aansprekende schrijver. Ik heb-- Ik heb het ook wel eens behandeld... Uhh ja, ik weet niet precies wat de aantrekkingskracht uhh uitmaakt... *Goethe* verbaast me meer, eerlijk gezegd.

F: Ah, ja, waarom precies?

E1: Naja, uhh, kijk, *Goethe* is natuurlijk een genie, maar is natuurlijk wel zó lang geleden, hè, dat dat zó hoog eindigt... Ik bedoel, ik doe wel eens een gedicht in de klas of zo, van *Goethe*, maar... Ik heb als-- Ik heb op het gymnasium wel *Faust* gelezen... Verschrikkelijk, dat vond ik zó moeilijk en ver van mijn bed en ik kon er echt helemaal niets mee.

F: En *Juli Zeh* dan? Waarom is zij als vrouw de enige die hier in de top 10 verschijnt? Wat maakt haar dan zo bijzonder? Heeft u daar enig inzicht in?

E1: Nou, ja, ik weet niet of dat iets met haar vrouw-zijn te maken heeft, maar zij is natuurlijk een geweldige schrijver en een boeiende persoonlijkheid. Uhh... Wat ik aan haar persoonlijk zo goed vind is dat ze de grote uhh wereldproblematiek zo goed in kleine verhalen duidelijk kan maken. Uhh, dat uhh... En ja, ze heeft ook duidelijke standpunten in uhh, de Duitse publieke opinie, zeg maar. En uhh... is een boeiend literair iemand. Uhh, wat ik dan ook heel leuk vind, is dat er een heel boek is, dat ze een heel boek heeft geschreven waarin een zelfhulpboek voorkomt, in haar roman, en dat ze ook dat daadwerkelijk heeft geschreven. Dat soort dingen vind ik heel-- wel interessant.

F: Dus, uhm, als ik dit goed samen mag vatten: Zowel *Bernhard Schlink* als *Juli Zeh* zijn gewoon hele interessante auteurs, in hoe ze schrijven, de problematiek die ze behandelen, kan ik dat zo samenvatten?

E1: Zeker, ja.

F: Oké, mooi. Heeft u verder nog opmerkingen of gedachten over deze tabel voordat we verdergaan?

E1: Nou ja, dat dit ook uhh, uhh, heel Duits-Duits is, dat er uhh, geen migratieliteratuur in voorkomt.

F: Ja, zou u dat kunnen verklaren?

E1: Na... Ja, dat is gewoon iets waar mensen nog aan moeten wennen, dat dat ook bestaat, of zo. De opleidingen zijn natuurlijk ook wel vrij traditioneel. Duitse leraren zijn niet de meest vooruitstrevende, uhh, bevolkingsgroep, zou ik zeggen. Maar het lijkt mij toch reden genoeg om daar meer aandacht aan te besteden. Ook met de populatie in onze klas.

F: Zeker, goed punt. Ik echter graag naar een volgend punt, namelijk naar deze top 10: van het totale databestand de 10 meest benoemde boeken/werken. Weer staat *Bernhard Schlink* bovenaan, met *Der Vorleser*, en... Wat mij opvalt: als we naar deze lijst kijken, zijn er geen vrouwelijke auteurs meer

aanwezig. Wel staat *Goethe* tweemaal in deze top 10. U gaf al aan, dat u het apart vond dat *Goethe* in een top 10 van auteurs stond. Nu staat hij hier tweemaal, zou u dat kunnen verklaren?

E1: Naja, *Die Leiden d--* Het zijn natuurlijk sleutelromans in de literatuurgeschiedenis, beide werken. Uhh, en de bewondering daarvoor is natuurlijk erg groot. Ik denk ook dat gymnasia vooral de neiging hebben om klassieke werken te lezen. Ik denk ook dat het onderwijs in echt hedendaagse literatuur gewoon zeg maar tekortschiet. En lerarenopleidingen, dat je toch te weinig inspiratie krijgt voor ander soort literatuur. Uhm... Ja, je komt toch veel dezelfde dingen tegen, terwijl er best handleidingen zijn. Lezen voor de Lijst in het Duits, daar zijn best wel wat meer, ja, vrouwen in vertegenwoordigd... En verschillende niveaus ook. Ik bedoel... ik kan me ook helemaal niet voorstellen dat iemand de *Buddenbrooks* in de klas leest. Het is gewoon veel te dik. Het is wel een erg mooi boek, ik kan het je wel aanbevelen maar het is-- het is-- ja... Het is heel goed-- ontzettend goed geschreven maar het is heel ongeschikt voor de-- voor middelbaar onderwijs. Uhm... Ja? Dus ik denk dat daar-- Ik denk dat er een probleem zit in de lerarenopleiding, en uhh..., mensen herhalen toch vaak dat wat ze zelf hebben gehad op school.

F: Interessant standpunt. We hebben het nu tweemaal gehad over een top 10 waarin mannen oververtegenwoordigd zijn. Bij het analyseren van het totale databestand kwam hetzelfde naar voren: Dan is 81% mannelijk en slechts 19% vrouwelijk. Van het gehele databestand is bovendien 82% van alle auteurs van Duitse afkomst. Slechts 3% komt uit Oostenrijk, 3% uit Zwitserland en 14% uit overige landen. Denk daarbij aan historisch Duitstalige landen als Oostenrijk-Hongarije, maar ook auteurs die wel Duits schrijven maar in een niet-Duitstalig land geboren zijn, zoals *Paul Celan*. Uhm... Zouden er, naast de lerarenopleiding die u al als mogelijke factor benoemd heeft, andere factoren kunnen zijn die ervoor zorgen dat hele lijst met data zo Duits-Duits is? Is het lastiger om toegang te kunnen krijgen tot Duitstalige literatuur uit andere gebieden?

E1: Nou, kijk... In de literatuur zou ik ook gewoon zeggen dat het echt wel een taalgebied is. Oostenrijk en Zwitserland is-- zijn nou eenmaal veel kleiner, dus daar komen ook gewoon minder auteurs gewoon vandaan... Uhh... het... Als je erover nadenkt, zou je natuurlijk heel goed *Elfriede Jelinek*, uhh, kunnen gebruiken in het onderwijs. Wel heel pittig, maar theater heb je natuurlijk, dat is vrij compact vaak. Uhh... Ik uhh... En ja, waarom dat minder zo is, ja... Duits is in die zin natuurlijk niet een wereldtaal zoals het Engels. Duits wordt zoveel in de Duitstalige landen geschreven en in de rest niet.

F: Maar Zwitserse auteurs dan? Zijn die gewoon te ontoegankelijk in het algemeen?

E1: Te ontoegankelijk, ja... pff... Naja, wie, wie heb je? Je hebt uhh... *Dürrenmatt* komt uit Zwitserland. Ik zou verder ook niet zo heel veel Zwitserse auteurs weten. Er is in die zin gewoon niet zo'n heel grote Zwitserse literaire traditie... Of, tenminste... Die behoort gewoon tot de Duitse traditie. In die zin... Er worden ook-- Het wordt ook gewoon onderling besproken, zeg maar. Dat je het toch moet beschouwen als een cultuurgebied, dat dat het meest zinvol is.

F: Hm, ja, helder. Ik zou nu graag vanuit het geheel verder willen inzoomen op de drie lijstjes die de deelnemers moesten maken. Daarvoor wil ik allereerst weer even naar een top 10 kijken. Uhh, in deze tabel zie je een top 10 van de meest benoemde auteurs per lijst naast elkaar staan. Deze drie top-10-lijstjes bestaan allemaal uit 80 à 90% uit mannen. Het verschil zit hem eerder in de, uhm, in de verhouding tussen levende en dode auteurs. Bij de top 10 van de favorieten is 40% van de auteurs al overleden. Bij het lijstje van de belangrijke werken is dat 70%. De top 10 van de auteurs die leraren het vaakst zouden aanbevelen, is uhm, 50% al overleden. Kijken we verder dan de top 10, dan hebben de lijst met de favorieten en de lijst met de aanbevelingen hetzelfde percentage aan overleden auteurs, voor beide lijsten 40%. Maar de lijst met belangrijke werken valt dus op met veel meer dode auteurs. Heeft u daar een verklaring voor, dat bij belangrijke werken blijkbaar eerder gedacht wordt aan oudere, mannelijke auteurs, die al lang dood zijn?

E1: Ja, dat belangrijk impliceert uhh, ook een soort van ze hebben iets betekend in de geschiedenis en bij levende auteurs is dat moeilijker... Moeilijker uhh, vast te stellen zeg maar. Daar weten we het gewoon nog niet van, die zijn nog bezig met hun oeuvre. Uhm, ik vind het wel grappig dat *Goethe* in niemands favoriete auteur [top 10] staat, maar uh... Ja... Daarom, denk ik.

F: Ja, begrijpelijk. Mij valt ook op dat weer *Bernhard Schlink*, maar ditmaal samen met *Patrick Süskind*, *Ferdinand von Schirach* en *Franz Kafka* zijn de enige auteurs die in alle drie de lijsten voorbijkomen. We hebben het al eerder gehad over *Bernhard Schlink*, maar uhm, wat maakt deze auteurs samen zo, zo belangrijk, bijzonder dat ze in alle drie de lijsten voorkomen? Wat hebben ze met elkaar gemeen?

E1: Nou, uhh, van *Süskind*, ja, die heeft gewoon vooral een geweldige roman geschreven, uhh... *Das Parfum*, die heel erg tot uh, tot de verbeelding spreekt, waar de kracht van geur zo mooi in wordt beschreven. Het is een... een grote prestatie, en ook wel aansprekend met moord en weet ik veel... En... Dus-- Ik denk dat het niveau goed past, *Das Parfum* kun je echt doen, met leerlingen. Het is ook wel sappig, het verhaal... En *Kafka*, ja... *Kafka* is natuurlijk echt een fenomeen. Hij is-- Hij heeft iets ongelofelijks. Zijn werk staat nog zo recht overeind, nog 100 jaar nadat hij het geschreven heeft, en is zo radicaal, zo... zo vernieuwend, en zijn-- en ook makkelijk in de klas te gebruiken omdat die dingen [de verhalen van *Kafka*] vaak kort zijn en je daar heel veel aan kan laten zien, aan die literaire vormen, uhh, literatuurgeschiedenis, ja... h-hoe je metaforen gebruikt, uhh, en de *Verwandlung*, wat denk ik het vaakst gelezen wordt, uhh, dat ja, dat-- Daar herkent-- Daar kun je je als jongere ook in zekere zin in herkennen.

F: Dus voornamelijk herkenning bij leerlingen is belangrijk, en ook uhm, het niveau van het werk, hoe leesbaar het is?

E1: Ja, hoewel *Kafka* natuurlijk best moeilijk is, maar het is in ieder geval kort, dus dan-- En je kunt er in de literatuurgeschiedenis natuurlijk bijna niet-- Je kunt er gewoon niet omheen, dus dat maakt hem heel geschikt en uhh, ja...

F: Nu we het zo voornamelijk over dode auteurs hebben, wil ik graag uhm, verder naar een volgend punt. Ik heb de werken, die opgeschreven waren door de docenten, in eeuwen opgedeeld, op basis van uhm, aan de hand van publicatiedatum. Dat kunt u hier zien. Opvallend vind ik, uhm, dat alle drie de lijstjes het meest gevuld worden met werken uit de 20^e eeuw, hoewel ik had verwacht dat de aanbevelingen voor leerlingen meer zouden bestaan uit werken uit de 21^e eeuw, want hoe jonger het werk, hoe beter het bij de belevingswereld van de leerlingen past, dacht ik. Ik vraag me nu dus af waarom de 20^e eeuw? Is dat voor u logisch, kunt u dat verklaren?

E1: Uhh, ja... Ik weet niet... Het is de grootste “body of work”, laat ik maar zo zeggen, natuurlijk. Ja... Het, het is natuurlijk ook de vraag hoezeer je alle 21^e eeuwse dingen kunt bijhouden. Want, ja, wie leest er elke week het feuilleton uhh, om de nieuwste Duitse boeken te lezen, ja... Daar is niet altijd tijd voor. En mensen grijpen natuurlijk ook graag terug op dat wat er al is, beproefde recepten, die zijn vaak al gedidactiseerd, die ken je zelf al goed. Ik zou het ook heel leuk vinden om uhh, om elk jaar een actuele roman te doen, maar dat is ook gewoon, je moet er maar ook de tijd voor hebben.

F: Hmm, ja. En het lijstje van de belangrijke werken dan? Daar zie ik dat er 1 werk uit de 13^e eeuw is en 1 werk uit de 17^e eeuw. Pas vanaf de 18^e eeuw zijn er echt meerdere werken voor deze lijst aanwezig. Uhm, de 14^e, 15^e en 16^e eeuw worden overgeslagen, ook in de lijst van de belangrijke werken. Zijn er in die eeuwen dan geen belangrijke werken voor de Duitse taal verschenen?

E1: Uhh, ja, nou ja, er is zeker belangrijk werk, uhh, in de middeleeuwen, uhh *Nibelungen* en uhh, ja, bijvoorbeeld. Wat je eigenlijk ook leuk in de klas zou kunnen doen. Uhh, en je doet wel veel met literatuurgeschiedenis maar-- Die werken zijn vaak ook ontoegankelijk natuurlijk. Historische letterkunde is toch, is toch moeilijk aan de mens te brengen zeg maar.

F: Ja. Voor Nederlands weet ik dat er eindtermen zijn die bepalen dat er ook werken uit de middeleeuwen behandeld moeten worden, maar bij Duits hebben wij zo’n eindterm niet. Zou dat ook invloed kunnen hebben op, op het feit dat docenten dan ook minder uhm, minder werken kennen uit de middeleeuwen?

E1: Ja, als je dat natuurlijk niet hoeft te doen, dan, dan sla je dat natuurlijk snel over. Er is wel een eindterm voor vwo dat je literatuurgeschiedenis moet behandelen. En uhh, dan geef je ook wel voorbeelden, uhh... Ik laat dan wel... Dat ik ze dan bijvoorbeeld teksten laat zien, naja, uit verschillende periodes die je dan kunt herkennen. Dat je, dat je het kunt plaatsen. Uhh, maar echt werken uit die tijd lezen, daar heb je ook zoveel achtergrondkennis voor nodig, voordat het echt wat wordt. En de tijd voor literatuur is natuurlijk ook heel beperkt eigenlijk. En niveau, uhh, niveau geeft eigenlijk ook veel aanleiding om young-adult-literatuur te behandelen, de lezen, tot en met de vijfde ongeveer. Ja, dan kom je, uhh, dan kom je niet aan het uhh, het 18^e eeuwse theater toe.

F: Omwille van de tijd wil ik graag door naar een volgend stukje data. Ik wil naar het volgende kijken... Ik heb de lijstjes met elkaar vergeleken om, uhm, te zien of docenten eerder hun eigen favorieten gebruiken in de uhm, aanbevelingen voor leerlingen, of dat ze eerder werken aanbevelen, die ze echt belangrijk vinden voor de Duitstalige literatuur. Waar laten ze zich het meest door beïnvloeden als ze boeken moeten aanbevelen. Uit de vergelijkingsanalyses komt naar voren dat docenten zich eerder laten leiden door hun eigen favorieten dan door hun opvatting over 'belangrijke werken', als ze leerlingen iets aan moeten bevelen. Ze nemen dus, uhm, vaker een werk uit hun favorietenlijst mee naar de aanbevelingenlijst dan dat ze een werk uit de lijst met belangrijke werken meenemen naar de aanbevelingenlijst. Klinkt dat voor u als een logisch iets, of klinkt het apart?

E1: Nee, dat is heel logisch. Ten eerste kun je dan je eigen passie voor zo'n werk overbrengen. En belangrijke boeken... Ja, die zijn niet per definitie makkelijk. En uhh, of op niveau. Dus dat is logisch, dat je, ja dat je de *Buddenbrooks* niet mee de klas in neemt, want 900 pagina's, met zinnen van een halve pagina lang, dat ja... Dat ga je gewoon niet redden.

F: Waar houdt u persoonlijk rekening mee als een leerling om een aanbeveling vraagt? Gaat u dan vanuit uw eigen favorieten bekijken, of, of kijkt u eerder vanuit een andere hoek?

E1: Nou, eigenlijk vind ik de basis... Wat vinden ze zelf interessant? Over het algemeen heb je toch, ja, doorzettingsvermogen nodig om een Duits boek te lezen, vind ik dus ja, en het helpt gewoon als het over een onderwerp gaat, wat je interesseert, dus uhh... Dus ik probeer dat vooral gewoon inhoudelijk, uhh, te koppelen. En je hebt natuurlijk uhh, leerlingen die literatuurgeschiedenis leuk vinden. Dan kun je die belangrijkere werken aanbevelen, en anderen die uhh, die, die vinden jeugdcultuur interessanter en dan uhh, en dan doe ik *Tschick* of zoiets, weet je. Ik probeer vooral thematisch aan te sluiten. Ik probeer ze ook zoveel mogelijk altijd keuze te geven.

F: Ah, oké. Uit deze analyse blijkt dus dat docenten eerder hun eigen favorieten als referentiepunt nemen voor aanbevelingen dan hun eigen opvatting over belangrijke werken. Maar... Ik heb docenten ook gevraagd om, uhm, bij elk boek een reden voor het benoemen van dat boek te geven. Wat mij opvalt voor de redenen voor de aanbevelingen, is dat docenten zelf aangeven een werk eerder aan te bevelen omdat het een "klassieker" is dan dat ze een werk aanbevelen omdat ze het zelf een goed werk vinden. Zou u dit verschil kunnen verklaren? Waarom zien docenten het anders dan wat de analyse uiteindelijk laat zien?

E1: Ja, uhh, het ene denk je vanuit de eindtermen. Je moet literatuurgeschiedenis behandelen, dus moeten er klassiekers aan bod komen. Uhh, en een persoonlijke favoriet klinkt wat willekeurig, misschien. En die sluiten qua niveau ook niet altijd aan, dus daar ligt het, denk ik, aan. Uhm, ja, dat denk ik.

F: Hmm. Ik wil tot slot nog even kijken naar de redenen die docenten geven voor de werken in de lijst met uhm, belangrijke werken. De tweede meest gegeven reden is “Het boek geeft de Duitse taal goed weer”. Dit is, uhm, misschien een zwakte in mijn formulering van deze reden, maar hoe bepaal je of een boek de Duitse taal goed weergeeft? Hoe ziet dat eruit, het goed weergeven van de Duitse taal?

E1: Uhh, uhh, ja, dat weet ik ook niet. De Duitse taal goed weergeven? Het is een mooi voorbeeld van de Duitse taal, zou ik zeggen. De Duitse taal is natuurlijk wat het is, maar uhh, ja, het is een mooi voorbeeld van de Duitse taal. Er wordt mooi Duits in geschreven, ik noem maar wat.

F: Als we die verduidelijking dan aanhouden, uhm, merendeel van de docenten heeft een Duits-Duits werk gekozen. Betekent dit dan ook indirect dat, uhm, Duits-Duitse werken het mooist Duits zijn?

E1: Nou, nee, dat zou ik niet willen beweren. Ik bedoel... Het wezen van een taal is dat het zoveel verschillende verschijningsvormen kent... Dus, ja, dat kun je ook terugvinden in bijvoorbeeld *Russendisko* of andere migratieliteratuur, dus ja... Is het interessant Duits, dat is het meer, denk ik. Ja...

F: Vanuit mijn kant waren dit al mijn vragen. Heeft u verder nog iets op te merken, iets wat u kwijt wil over de data?

E1: Uhh, ja, ik ben benieuwd. Het is een interessant onderzoek en uhh, het heeft mij ook aan het denken gezet, dus dat is een mooie verworvenheid.

F: Ah, mooi, wat neemt u hier verder uit mee dan?

E1: Nou, om te kijken of je uhh, of je toch niet die lijsten iets diverser vorm kunt geven, zoiets.

F: Dat is inderdaad een mooi streven. Ik wil u nogmaals bedanken voor uw medewerking aan mijn onderzoek, eerst de vragenlijst en nu dit interview. Dat helpt mij enorm. Als er geen verdere vragen of opmerkingen zijn, dan rond ik hierbij dit interview af. Ontzettend bedankt en ik hoop dat u een fijne dag heeft verder.

E1: Ja, graag gedaan en hetzelfde.

Mittwoch, den 18. Mai 2022 16:05

Expertin 2 (E2): vrouwelijk, 36-45 jaar oud, <5 jaar ondervinding, Overijssel

F: Goed, nu de opname loopt, kunnen we het interview beginnen. Heeft u de mogelijkheid gehad om de data, die ik u via de mail gestuurd had, alvast te bekijken, voorafgaand aan het gesprek?

E2: Nee

F: Nee? Oké, maakt niet uit. Ik ga nu mijn scherm delen, uhm, zodat u de data kunt zien terwijl we erover praten.

E2: Mooi, ja, ik uhh, ik had examens, ik ben examens aan het nakijken geweest.

F: Begrijpelijk, maar dat maakt niet uit, zo lukt het ook helemaal prima. Waar ik het allereerst over wil hebben, is uhm, de tabel die u nu voor u ziet. Dit zijn, van het totaal, de 10 meest benoemde auteurs. Uhm, wat mij opvalt, is dat 9 van de 10 auteurs uit deze lijst mannelijk is. Alleen *Juli Zeh* staat als vrouw op nummer 8.

E2: Ja, inderdaad...

F: Zou u dat kunnen verklaren? Is daar een reden voor, waarom staan hier hoofdzakelijk mannen?

E2: Naja, ergens is het wel heel logisch, want natuurlijk, of ja... natuurlijk? Uhh, wat betreft oudere literatuur waren het wel vooral mannen die publiceerden. Dus dat zou wel voor de wat oudere literatuur en in de categorie literatuurgeschiedenis, klassiek erfgoed, daar hoort inderdaad gewoon, naja, *Goethe*, *Kafka*, *Mann*, die generatie, uhh... Ik zie dat er ook wat modernere auteurs, hè... *Brussig* is wel van nu, *Schlink* is naja, al wel weer 20^e eeuw... *Schirach* is dan wel weer, ja... uhm... Dus als je echt bij de moderne literatuur komt, dan heb je ook wel wat vrouwen en ook wel jammer dat *Christa Wolf* daar niet bijstaat, maar ook wel begrijpelijk want het is niet heel makkelijk.

F: Ja, *Christa Wolf* ben ik wel tegengekomen in het totaalpakket van data, in deze top 10 komt ze niet voor, daar is ze te weinig voor benoemd.

E2: Ja, ik had hem zelf, ik had hem zelf denk ik bij mijn favorieten geschreven, omdat ik haar werk erg mooi vindt, maar er zijn natuurlijk ook nog een heleboel andere relevante schrijfsters, denk ook aan *Herta Müller*, maar dat is allemaal inderdaad heel modern en niet per se makkelijk.

F: Ja, en grappig dat u dat zegt, uhm, mannen waren ook sterker vertegenwoordigd in de literatuur vroeger. Ik heb in een van mijn andere analyses alle literatuur van voor 1900 buiten beschouwing gelaten, want uhm, inderdaad, vrouwen waren daarvoor minder actief in de literatuur. Maar ook dan, uhm, ook dan blijft 74% van het totaal aan auteurs mannelijk.

E2: En als je het na '45 maakt?

F: Uhm, daar heb ik niet naar gekeken, nee, dat zou dan nog wel interessant zijn.

E2: Ja, ik denk dat daar de cesuur ligt. Ik denk dat uhh, voor de Tweede Wereldoorlog de vrouwen vooral nog steeds uhh, vooral achter het aanrecht stonden⁷⁷.

F: Ja, ik heb wel gekeken naar auteurs die op dit moment 35 jaar of jonger zijn en dan houd ik er 3 over, drie vrouwen wel. Dus van de meest recente literatuur heb ik wel vrouwen. Maar vanwaar de grens bij de Tweede Wereldoorlog? Waarom zouden er daarna meer vrouwelijke auteurs moeten zijn?

E2: Ik denk dat, uhh, ja, dat je dan een ander beeld krijgt.

F: Maar waarom?

E2: Naja, omdat vrouwen eerder niet werkten en dus niet publiceerden. Dat heeft ook met de rol in het huishouden te maken. Natuurlijk, historisch gezien zijn er een aantal publicerende vrouwen, al dan niet onder een pseudoniem. In het Engels heb je daar natuurlijk voorbeelden van: Jane Austen. Maar uhh, ja, ik weet niet of Duitsland daarin dan conservatiever was dan de Engelstalige wereld. Ja, het was vroeger gewoon niet het werkveld van vrouwen, die werden met andere taken belast.

F: Hmm, en op nummer 1 staat *Bernhard Schlink*, waarom zou hij op nummer 1 staan? Ik vraag me af, wat maakt hem zo kenmerkend dat veel docenten toch aan hem denken?

E2: Ja, ik denk dat dat wel voornamelijk door *Der Vorleser* komt. Het mooie aan *Der Vorleser* is dat het zowel academische literatuur als schoolliteratuur is. Een van de weinige boeken die in beide canons voorkomen en natuurlijk, uhh, in het lijstje voor kunnen komen met relevant, plus het is ook gewoon een uhh, een leuk boek om te lezen. Ik denk dat hij daardoor ook gewoon veel gekozen wordt. Plus het feit dat hij verfilmd is, biedt heel veel handvatten en een aantal relevante thema's aan voor het onderwijs. Ja, dat verklaart wel de positie op nummer 1. En zeker óók omdat hij voor havo ook, hè. *Goethe* is natuurlijk, ja, uhh... super relevant maar voor de havo iets minder toegankelijk. Ik behandel hem in de havo eerlijk gezegd ook niet.

F: Dat maakt wel een heel mooi bruggetje naar de volgende top 10 die ik gegenereerd heb: de top 10 meest benoemde werken in totaal. Precies zoals u benoemd had, *Bernhard Schlink* met *Der Vorleser* op nummer 1 en opvallend, vrouwelijke auteurs zijn hier niet aanwezig. *Goethe* komt hier tweemaal naar voren. Waarom zou *Goethe* hier tweemaal voorkomen?

E2: Naja, omdat 'ie natuurlijk wel, uhh, gezien wordt als... Ja, sowieso zijn geniestatus in de Duitse Leitkultur, dus *Goethe* is ook echt wel een stukje cultuur wat daarin meegepakt wordt, dat hij daarom tweemaal in de lijst staat. Hij heeft daarin echt een heldenstatus, plus de kwaliteit van zijn werken, en

⁷⁷ Transcriptieopmerking: Analyse uitgevoerd: het aantal mannen na 1945 is respectievelijk 60% (eenmalig meetellen) of 75% (meermaals meetellen). Het aandeel vrouwen wordt dus wel iets hoger, maar niet beduidend veel.

ja, zijn relevantie nu nog steeds wel. Uhh, en zeker *Faust* ook, hoewel het mij verbaast dat hij onder *Die Leiden des jungen Werthers* staat. Hm ja, het is niet super toegankelijk, maar ja, beide werken niet. Dus... Ja... Ik vind dat heel logisch, dat hij [*Goethe*] er twee keer instaat, maar dan wel voor vwo.

F: Ja. Zijn er andere titels die verbazen, die u niet verwacht had te zien?

E2: *Buddenbrooks* verbaast mij enorm.

F: Waarom?

E2: *Thomas Mann* verbaast mij niet, maar uhh, maar ik moet zeggen dat ik van zijn werken de *Buddenbrooks* het minst spannend vindt. Dus uhh, en het is een heel dik boek, het is heel ontoegankelijk, het is ook niet binnen zijn repertoire het meest-- Dus die vind ik heel raar, eigenlijk, persoonlijk. Ik ben zelf enorm fan van *Der Zauberberg*, maar ik zou er niet over dromen om dat op school te kunnen behandelen, uhh, daar had ik toch wel een van zijn, uhh, zijn andere en ook wat van zijn latere werken, dit is echt nog zo'n beginwerk en dan ook nog eens zeer lijvig. Echt nog dat burgerlijk realisme, uhh ja, wat moeten leerlingen daarmee? Ik vind het op zich wel een leuk boek hoor, daar niet van, maar ik heb er niet zo, niet zo van genoten als van *Der Zauberberg*.

F: Uhm, oké, ja. De mannen die zijn in de lijstjes van de top 10 totaal het meest te vinden. Als ik verder kijk, naar alle data in totaal, blijft dit echter ook zo. 81% van alle auteurs is dan mannelijk en slechts 19% is vrouwelijk. Wat mij ook, uhm, opvalt, is dat 82% van alle auteurs uit Duitsland komt. Waarom zou er zo'n focus liggen op Duitse auteurs?

E2: Nou, dat vind ik niet zo raar want Duitsland is natuurlijk ook een stukje groter dan Oostenrijk en Zwitserland. Oostenrijk bestaat ook nog niet zo lang, als je de geschiedenis-- Dan, dan moet je, dan is het eigenlijk alleen de recente geschiedenis want als het ouder is, dan valt het al onder de restcategorie. Uhh, ja... Zwitserland... Ik moet eerlijk zeggen, ik ben ook niet zo heel enorm Zwitserland georiënteerd. Ik behandel wel wat Zwitserland, ik laat ze het Schweizerdeutsch horen, ik besteed er wel hier en daar een lesje aan, maar... Zwitserland is natuurlijk qua inwonertal ook veel kleiner dan Duitsland dus statistisch gezien vind ik het heel logisch dat, met 80 miljoen inwoners, dat daar 80 procent van de werken vandaan komt. En het hele Duitse begrip *Leitkultur*, daarin is Duitsland natuurlijk ook heel erg prominent en heel leidend. Ja, als je het historisch bekijkt, wordt het ook wel heel ingewikkeld want echt lang bestaat Duitsland natuurlijk ook, zo, niet, dus dan krijg je van voor 1870 sowieso een beetje een grote bult aan waar het vandaan komt. Ja, maar 82% vind ik niet heel raar.

F: Is Duitsland dan ook een toegankelijker bron voor literatuur?

E2: Nee, het is statistisch gezien gewoon een grotere bron om uit te putten. Ja, en 15 uit Oostenrijk vind ik op zich nog wel raar, met auteurs zoals *Bichsel*⁷⁸... *Dürrenmatt* is dan weer Zwitsers... *Peter Handke*

⁷⁸ Transcriptieopmerking: eigenlijk Zwitsers, niet Oostenrijks

is ook een bekende Oostenrijkse schrijver. Misschien is er ook wel een trend wat de Oostenrijkse literatuur betreft, dat het allemaal ook wel heel deprimerend is, die literatuur. Want ik zit aan *Jelinek* te denken, daar word je ook niet blij van... Van *Peter Handke* ook niet. Dus misschien dat dat het is [lacht]. Deprimerende auteurs, dat ze daarom minder populair zijn om te behandelen.

F: [lachend] dat zou een interessante theorie zijn om te onderzoeken. Ik wil echter even verder naar het volgende onderdeel. Vanuit het totaalplaatje wil ik met u nu graag inzoomen op de drie afzonderlijke lijstjes die alle deelnemers van de vragenlijst hebben moeten maken. In deze tabel staat de top 10 meest benoemde auteurs per lijst. In alle drie de lijsten is 80% tot 90% mannelijk, dat komt overeen met de top 10, die we gezien hebben. De lijstjes verschillen in de verhouding tussen levende en dode auteurs. Bij de favorieten is 40% van de top 10 dood, bij de belangrijke werken is dat 70% en bij de aanbevelingen 50%. Uhm--

E2: Ik zie, ik zie dat er eentje bijstaat die ik niet ken, wauw...

F: Welke is dat?

E2: *Carmen Korn*. Nooit van gehoord.

F: Zij was mij ook nog niet bekend, nee. Maar wat ik opvallend vind aan deze drie lijstjes is dus dat bij de top 10 van de belangrijke werken, uhm, 70% van de auteurs al dood is. Vanwaar eigenlijk dat docenten belangrijke literatuur hoofdzakelijk associëren met dode mannen?

E2: Naja, doordat cultuur natuurlijk ook gedeeltelijk vormgegeven wordt door een referentiekader en dat referentiekader, hè, van wat, wat vinden we belangrijk en waar halen we ons moreel kompas vandaan ect., dat is inderdaad ook met de boeken die je al gelezen hebt, die van generatie op generatie overgegeven worden en dan kom je bij de historische werken uit, die dus van belang zijn geweest voor de Duitse cultuur, Duitse Leitkultur, maar natuurlijk ook uhh, de hele Geniekult rondom meneer *Goethe*. Ja... Het is ook een stukje algemene vorming, mee kunnen praten inderdaad, hè, over de belangrijkste werken. *Kafka*, *Mann*, *Brecht*, inderdaad... *Lessing*, ah ja, die vind ik ook wel leuk, *Grass* is natuurlijk inderdaad ook zo'n klassieker. Ja... Zeker op het vwo is het ook een beetje de algemene vorming, een beetje de kennis van de klassiekers en weten welke boodschappen ze overbrengen en welke culturele impact ze hebben gehad.

F: Hmm, ja, dat brengt mij naar het volgende stukje. Ik heb, uhm, ik heb de werken ook op basis van publicatiedata per lijst naast elkaar gezet om te kijken hoe de lijsten van elkaar verschillen. Opvallend daarin vind ik dat alle lijstjes het meest teruggrijpen op boeken uit de 20^e eeuw. Ik had namelijk verwacht dat het lijstje met aanbevelingen meer boeken uit de 21^e eeuw zou hebben. Nieuwe boeken sluiten meer aan bij de belevingswereld van de leerlingen, dacht ik. Waarom zijn het dan toch die werken uit de 20^e eeuw, die het meest naar voren komen?

E2: Naja, statistisch gezien is het natuurlijk ook weer een grotere poel waar je uit kunt vissen, plus de Tweede Wereldoorlog. Ik moet zeggen, leerlingen zijn daarin over het algemeen erg geïnteresseerd, uhh, ja, mijn ervaring. Ze vinden dat toch altijd wel een heel interessant thema, het is eigenlijk iets wat nog steeds leeft. De eeuwige godwin⁷⁹ bijvoorbeeld, die nu ook met Oekraïne nu weer relevant is. En uhh ik denk dat het voor leerlingen ook relevant is om echt goed te weten waar die termen en ook die discussies over gaan, en dat willen ze ook graag weten, dus alles wat betreft de Tweede Wereldoorlog en ook inderdaad weer *Der Vorleser* van *Bernhard Schlink*... Dat raakt de thematiek natuurlijk erg goed, de gebeurtenissen zelf maar ook het verwerken ervan. En dat uhh, naja, dat verklaart wel waarom in alle drie de categorieën die 20^e eeuw zo relevant is.

F: Hmhm, en de lijst met belangrijke werken? We hadden het er al over dat dat werken zijn met een bepaalde moraal en je wil er ook over mee kunnen praten, beetje basiskennis, en toch... Uit de 14^e tot en met de 16^e eeuw worden geen belangrijke werken benoemd door docenten. Zijn die er dan ook niet?

E2: Na, nee, die zijn er niet heel veel. En ook niet veel die leesbaar zijn. Dus dan moet je, uhh, dan moet je inderdaad zo op zo'n taalkundig niveau gaan werken met de leerlingen dat dat-- uhh, en ik denk ook, hè, want bij belangrijke werken... Ik ben eigenlijk verbaasd over die 13^e eeuw, dat is dan waarschijnlijk *Simplicissimus*⁸⁰ geweest...

F: Na, hmm, volgens mij was de 13^e eeuw het *Nibelungenlied*.

E2: Ooh, ja, ach, ja, ja, ja... Maar daar zullen ze dan ook een bewerking van gelezen hebben, in de klas, of het zijn hele, hele slimme gymnasiumleerlingen. Maar goed, ja, hoe verder je teruggaat, hoe meer het een taalkundig feestje wordt en dan wordt het minder een letterkundig iets.

F: Ja, en dan misschien ook minder geliefd bij de docenten, minder bekend...

E2: Ja, ik moet eerlijk zeggen, ik zou ook niet heel goed, uhh ik zou goed moeten nadenken als ik een *Nibelungenlied* of een *Simplicissimus* in originele vorm zou moeten aanbieden, dan mag ik er wel even heel goed over nadenken hoe ik dat ga doen.

F: Ja, dus de, de werken vanaf de 18^e eeuw liggen ook beter in het geheugen, van 'oh ja, dat is een boek wat ik kan benoemen'.

E2: Ja, 't, 't, ja... Plus uhh, ja, je houdt het dan toch meer letterkundig omdat je met taalkunde, hè, dan krijg je die 2. Lautverschiebung en allemaal ja... uhh... Ik denk dat leerlingen zich al genoeg stukbijten op die oude Nederlandse werken, laat staan in een vreemde taal. Ik vraag me ook af hoe relevant dat dan ook is. Het is heel leuk bij verdiepende opleidingen op de universiteit maar op het voortgezet

⁷⁹ Transcriptieopmerking: De wet van Godwin: <https://onzetaal.nl/uploads/nieuwsbrieven/godwin.html> (geraadpleegd op 19 mei 2022).

⁸⁰ Transcriptieopmerking: 17^e eeuw eigenlijk.

onderwijs hoort dat niet bij het curriculum. Ja, leuk als je extra tijd hebt, maar ik vraag me ook af of de interesses van de leerlingen daar liggen.

F: Hmhm... Uiteindelijk heb ik in mijn analyse, uhm, de lijstjes met elkaar vergeleken om te onderzoeken of docenten zich bij aanbevelingen aan hun leerlingen eerder oriënteren op hun eigen favorieten of op hun mening over dat wat belangrijk is om te kennen in de Duitstalige literatuur. Uit de vergelijkingsanalyses komt naar voren dat docenten zich eerder laten leiden door hun eigen favorieten dan door hun opvatting over ‘belangrijke werken’, als ze leerlingen iets aan moeten bevelen. Is dat verrassend voor u of klinkt het heel logisch?

E2: Ja, nee, dat klinkt op zich wel logisch. Ja... Uhh, ik snap de verschillen ook wel weer want boeken die ik heel leuk vind, vind ik wel heel leuk maar zijn voor mijn leerlingen misschien weer te moeilijk. Maar je gaat natuurlijk wel voor waar je zelf ook enthousiast over bent, daar probeer je natuurlijk ook wel een beetje anderen mee te enthousiasmeren.

F: Zijn uw eigen favorieten ook iets waar u zelf als eerste op teruggrijpt als een leerling aan u vraagt of u een boek kunt aanbevelen, of heeft u andere aanbevelingscriteria?

E2: Nee, nee... Ja, ik vind *Der Zauberberg* fantastisch maar-- Ik vind *Kassandra* van *Christa Wolf* fantastisch maar dan moet het een Muttersprachler zijn. En dan nog, ook die twee, uhh, uhh, vragen ook wel een bepaalde interesse in filosofie, of klassieke oudheid. Tja... Daarbij kijk ik toch wel meer naar de leerling zelf. Als ze dan daar interesse in hebben, dan zou ik eerder iets lichtvoetigs aanraden. Ik vind bijvoorbeeld *Walter Moers* ook fantastisch, dat zou ik eerder aanraden aan leerlingen, omdat het meer iets grappigs is, maar een filosofisch werk wat ik ook heel leuk vindt en in mijn lijstje hoort, zou ik niet zo snel in mijn lijstje van aanbevelingen zetten.

F: Nee, oké, maar uw eigen favorieten komen dus sneller in een lijstje met aanbevelingen te staan dan de boeken waarvan u vindt dat ze super belangrijk zijn voor de Duitstalige literatuur?

E2: Ja.

F: Dus in dat geval zijn de gelijkenissen die ik heb gevonden in de lijstjes logisch.

E2: Ja.

F: Interessant is dan het volgende: Ik heb docenten in de vragenlijst echter ook gevraagd waarom ze een werk in het lijstje met aanbevelingen hebben gezet. Hier viel mij echter op dat docenten zelf aangeven een werk eerder aan te bevelen omdat het een “klassieker” is dan dat ze een werk aanbevelen omdat ze het zelf een goed werk vinden. Het idee dat docenten zelf hebben, spreekt dus de uitkomst van mijn vorige analyse tegen. Is dat te verklaren, dat de perceptie van de docenten anders is dan de uitkomst van mijn feitelijke analyse?

E2: Persoonlijk denk ik dat het aan de koppeling ligt. Ik zoek in mijn aanbevelingen voor leerlingen iets wat, uhh, wat bij het niveau past en relevant is, of leuk is. Maar het moet wel bij het niveau passen, dus, uhh... En het is ook een beetje afhankelijk van-- En of het bij het niveau past is het eerste criterium, het belangrijkste. Daarbinnen ga je dan zoeken naar iets wat of relevant genoeg is, of iets wat echt super aantrekkelijk is. Uhh, ja, en het zit hem in die koppeling, dus in die voorwaarde. Het mooiste zou zijn als je zegt dat het een klassieker is en het in jouw eigen favorieten staat, maar... Als ze het niet kunnen lezen omdat het taalgebruik te moeilijk is, dan houdt het op.

F: Hmhm... Tot slot dan, uhm... wil ik u iets vragen over de redenen die docenten gaven om een werk in het lijstje met belangrijke werken neer te zetten. De tweede meest gegeven reden is "Het boek geeft de Duitse taal goed weer". Dit is wellicht uhm, een zwakte in mijn formulering van deze reden, maar hoe, uhm... hoe bepaal je of een boek de Duitse taal goed weergeeft? Hoe ziet dat eruit, het goed weergegeven van de Duitse taal?

E2: Uhh... Hm, ik denk dat heel veel docenten gedacht hebben, het heeft een taalniveau wat de leerlingen aankunnen. Dat is natuurlijk wel een hele andere formulering, maar ja... De Duitse taal is juist immens complex... Maar uhh, ik denk dat het opgevat is als taalniveau. Of een bepaalde rijkheid misschien... Hmm, ja... Nee... Wacht even, ik ga mijn mening een beetje bijstellen. Ik denk misschien dat het ook opgevat kan zijn als een bepaalde rijkheid van taal weer kan geven waar ze de leerlingen kennis mee willen leren maken. Ik kan moeilijk natuurlijk-- Het is een beetje speculeren hoe anderen het opvatten... Ik heb zelf, uhh, waarschijnlijk ook gekozen omdat ik bijvoorbeeld graag *Ödön von Horváth* behandel in mijn lessen en hij als niet 100% Muttersprachler heeft een vrij eenvoudig taalgebruik, waardoor ik leerlingen taalkundig wat kan ontlasten en ruimte heb om een beetje inhoudelijk meer de diepte in te gaan. Dus met die gedachte zou het heel goed kunnen dat ik die reden gekozen heb, op die manier. En dan vooral vanwege het taalniveau dat bij mijn intenties past.

F: Dus het geeft de taal op niveau van de leerlingen mooi rijk weer?

E2: Ja... ja.

F: Ah, oké, ja, dat is een waardevolle toevoeging. Als meerdere docenten dat zo hebben gezien, op een of andere manier, dan verklaart het ook waarom die reden zo vaak gegeven wordt. Uhm, wat mij betreft is dit ook het einde van de vragen vanuit mijn kant. Is er wellicht iets wat u nog graag kwijt wil, wil zeggen over de data die we besproken hebben?

E2: Nee, ik wilde alleen nog even die naam... *Carmen Korn*?

F: Ja, *Carmen Korn*.

E2: Oké, die moet ik nog even onthouden. Daar ben ik dan wel weer nieuwsgierig naar. *Juli Zeh* kende ik wel, voor de rest kende ik alles, maar deze, nog nooit van gehoord.

F: Oké, naja, als er geen verdere vragen of opmerkingen zijn, dan rond ik hierbij het interview af. Erg bedankt voor al uw moeite, eerst bij de vragenlijst en nu weer. Dat helpt mij enorm. Ik hoop dat u een fijne dag heeft verder.

E2: Geen probleem, ik vond het wel leuk, interessant thema. Heel veel succes met je onderzoek.

F: Dankuwel.

E2: Graag gedaan, tot ziens.

F: Tot ziens.

Donnerstag, den 19. Mai 2022 10:29

Experte 3 (E3): mannelijk, 46-55 jaar oud, 16-20 jaar onderwijservaring, Gelderland

F: Waar ik het allereerst met u over wil hebben is deze tabel met de 10 meest benoemde auteurs die ik in totaal tegengekomen ben. Het valt mij op dat 9 van de 10 auteurs uit deze lijst mannen zijn. Alleen *Juli Zeh* staat als vrouw op de 8e plek. Waarom staan hier eigenlijk bijna alleen maar mannen, in de lijst met de 10 meest gekozen auteurs? Is dat te verklaren?

E3: Uhh, ik denk-- De schrijvers die hierop staan, zijn de oudere schrijvers, die schreven in een tijd waarin nog weinig vrouwelijke schrijvers aanwezig waren, dus ik denk dat je dan, als je boeken en auteurs kiest, automatisch bij de mannenwereld terechtkomt, zeg maar. Als je dat nu zou kiezen, zou je die vrouwen er wel meer bij hebben nu. Ik denk dus dat het te maken heeft met de tijd.

F: Hmm, ja... Ik heb werken van voor 1900 ook weggefilterd, voor een van de andere analyses want voor 1900 waren vrouwen minder actief in de literaire wereld, inderdaad, maar ook dan, uhm, zijn de mannen met 74% ver in de meerderheid, dus uhm... Het schijnt niet echt te helpen om te kijken naar uhm, naar recente literatuur. Mannen blijven heel prominent aanwezig.

E3: Ja, ja, dus dat is dan gewoon een gegeven.

F: Ja, en uhm, *Bernhard Schlink* staat bovenaan, is dat verklaarbaar? Wat maakt hem zo bijzonder, dat hij het vaakst uitgekozen wordt?

E3: Ja, dat komt denk ik door het boek, dat ook verfilmd is, en vrij... makkelijk te lezen is. Uhh, dus ik denk dat het wel populair is, *Schlink*, ja, ja...

F: En *Juli Zeh*, waarom uitgerekend zij als vrouw in deze top 10?

E3: Hmm, dat zou ik niet weten, nee.

F: Dus misschien gewoon toevallig, dat zij daar staat?

E3: Kan, kan, ja. Maar toch 12 keer gekozen, dus... Zo toevallig is het misschien dan toch ook weer niet... Ja, nee, ik weet het niet, nee.

F: Is er nog iets anders aan deze top 10 wat u opvalt?

E3: Ja, dat *Goethe* op 2 staat.

F: Waarom is dat zo opvallend?

E3: Ja, kijk, *Goethe* wordt natuurlijk wel gezien als dé literaire man van de Duitse literatuur, maar hoe lang is dat nu wel niet geleden? En dan nog steeds prominent op nummer 2, ik bedoel... Als je kijkt naar de Nederlandse literatuur, dan staat Max Havelaar daar wel op de lijst, uhh, maar dan zie ik

ook weinig andere schrijvers uit die tijd terug. En in de Duitse literatuur zie ik *Goethe* altijd heel, heel prominent toch aanwezig blijven, terwijl ik dan denk: ja, leuk, mooi, prima, maar er zijn nog veel meer andere schrijvers te vinden, die veel meer invloed hebben gehad op de Duitse literatuur dan alleen maar *Goethe*. Dus ja...

F: Hmm... Het volgende lijstje wat ik u wil laten zien is de top 10 meest gekozen titels. De vrouwelijke auteurs zijn hier niet te vinden. Bovendien wordt *Goethe* hier tweemaal benoemd met twee verschillende werken. Dat verbaasde mij wel, waarom moet *Goethe* nou tweemaal hier staan? Maar dat verbaasde u dus ook al?

E3: Ja, ja, dat verbaast mij ook.

F: En over *Bernhard Schlink* met *Der Vorleser* hadden we het ook al even. Dus daar hebben we het al over gehad. Ja... Nog andere verrassende dingen die u in deze tabel ziet?

E3: Uhh, nou *Effi Briest* bijvoorbeeld... Dat die toch ook nog gelezen wordt. *Fontane*, ja... Uhh, *Buddenbrooks* verrast me wel een beetje.

F: Waarom?

E3: Ja... dat is ook wel weer een beetje achterhaald allemaal, en, en uitgekauwd, maar goed, vind ik, hè... Ik bedoel, een scholier uit vwo 6 zal zeggen, na, hartstikke interessant, maar uhh... Ja maar hoewel *Die Verwandlung*, dat kan ik wel verklaren. Dat is toch wel een heel apart boek van *Kafka*. En *Das Parfum* kan ik ook wel verklaren, dat is ook wel een apart verhaal van *Süskind*. *Am kürzeren Ende der Sonnenallee*, dat is ook een mooi boek, vind ik zelf. Sommige dingen daar denk je van, ja, dat is wel ouderwets.

F: Ja... Die verhouding tussen mannen en vrouwen, om daar weer op terug te komen, die verhouding blijft ook zo scheef als het hele databestand geanalyseerd wordt. Dan is 81% mannelijk en slechts 19% vrouwelijk. Daarnaast komt 82% van alle auteurs komt uit Duitsland. Waarom ligt daar blijkbaar zo de focus op bij docenten, op die Duits-Duitse auteurs?

E3: Ja, toch... Misschien dat dat de standaard is, want hè, dat ze denken 'Duitsland, daar komt de literatuur vandaan'. Maar uit Oostenrijk en Zwitserland, daar komen ook een heleboel auteurs vandaan. Uhh, maar toch minder de focus daarop, dat verbaast me wel hoor, want veel Oostenrijkse schrijvers schrijven over de migratie en noem maar op. Dus die heb je ook maar die worden kennelijk niet benoemd of niet gelezen.

F: Zijn ze dan ook minder bekend?

E3: Ja, misschien ook wel, ja. Ligt misschien ook wel aan-- Kijk, dat heeft natuurlijk ook te maken met wat je vanuit uhh, uitgeverijen, want je moet ook gevoed worden door de, uhh, de community zeg maar,

van Duitse docenten, dat je daar uhh, nieuwe inspiratie vandaan haalt. Maar dat is steeds minder, ik bedoel, in het begin-- Ik kan me nog wel-- In het begin, in mijn beginjaren als docent, was veel meer dat er aandacht aan literatuur besteed werd, dat je mailtjes kreeg, dat je op de hoogte gehouden werd... Nu moet je allemaal maar zelf pionieren, misschien dat daar ook een verklaring in zit. Dat het gewoon, uhh, te weinig prominent aanwezig is.

F: Ja, en dan is Duitsland ook gewoon erg nabij.

E3: Ja, bijvoorbeeld. En al die titels die je net zag, dat zijn allemaal van die hele bekende titels, dus dan weet iedereen dat, ja.

F: Ja, ja... Dan wil ik nu graag vanuit het totaalplaatje inzoomen op de drie afzonderlijke lijstjes die alle deelnemers van de vragenlijst hebben moeten maken. In alle drie de lijsten is 80% tot 90% mannelijk. Het verschil zit hem, uhm, in de verhouding tussen levende en dode auteurs. Bij de favorieten is 40% van de top 10 dood, bij de belangrijke werken is dat 70% en bij de aanbevelingen 50%. Bij belangrijke werken wordt dus hoofdzakelijk gedacht aan overleden auteurs. Waarom zou daar zo de nadruk op liggen bij deze lijst?

E3: Uhh, Ja, je ziet altijd dat ze postuum... postuum worden ze altijd meer geëerd dan toen ze nog leefden, dus dat is wel een beetje te verklaren. Je ziet vaak in de literaire wereld maar ook in de kunstwereld dat, uhh, nadat ze zijn overleden, dat er veel meer aandacht komt voor het werk dat ze hebben gedaan, dat zie je ook terug in de literatuur, dus dat zou een reden kunnen zijn waarom ze bij de belangrijke werken horen, denk ik. Uhh, anders zou ik het niet kunnen, uhh, ja... Anders weet ik het niet.

F: Mij valt ook het volgende op: *Bernhard Schlink*, *Patrick Süskind*, *Ferdinand von Schirach* en *Franz Kafka* zijn de enige auteurs die in alle drie de lijsten voorbijkomen. We hebben het al eerder gehad over *Bernhard Schlink*, maar wat maakt deze auteurs samen zo belangrijk dat ze in alle drie de lijsten voorkomen? Wat hebben ze met elkaar gemeen?

E3: *Von Schirach*, die, uhh kijkt met name terug naar de Tweede Wereldoorlog, de verhalen die hij heeft geschreven. Uhh, en dan hoor je van leerlingen terug, van uhh, best wel goed te lezen, goed leesbaar, dus dat zal een reden kunnen zijn, dat hij overal terugkomt. Dus ja, ja, is logisch, denk ik.

F: Zijn er nog verdere dingen die opvallen?

E3: Uhh, ja *Carmen Korn*, die ken ik zelf helemaal niet, komt mij niet bekend voor.

F: Hmm... Dan wil ik graag verder naar het volgende: Van alle drie de boeken van alle drie de lijsten heb ik de publicatiedata opgezocht zodat ik de drie lijsten op basis daarvan kan vergelijken. Wat mij voornamelijk opvalt, is het feit dat alle drie de lijsten, uhm, het meest uit de 20^e eeuw putten voor werken. Ik had verwacht dat het lijstje met aanbevelingen meer boeken uit de 21^e eeuw zou hebben.

Nieuwe boeken sluiten meer aan bij de belevingswereld van de leerlingen, dacht ik. Vanwaar dat toch de 20^e eeuw voor alle drie de lijsten, dus ook voor de aanbevelingen, zo prominent aanwezig is?

E3: Uhh, ja, dat past natuurlijk ook bij de oudere auteurs, die je net liet zien, dus daar zit al een verklaring. Ja, en kijk... We zijn pas begonnen met de 21^e eeuw, natuurlijk. Dus als je dat relatief neemt, is het aantal werken uit deze eeuw al erg groot. Dus ik denk dat als je dat door zou trekken, dan gaat dat voorbij de 20^e eeuw. Ja, absoluut.

F: Ja, hmmm... En voor de lijst met de belangrijke werken, uhm, heeft u een verklaring voor het feit dat het lijstje met belangrijke werken geen werken uit de 14e t/m 16e eeuw heeft? Zijn in die eeuwen dan geen belangrijke werken verschenen?

E3: Nou, je hebt bijvoorbeeld, uhh, even goed nadenken, 16^e eeuw... *Till Eulenspiegel* heb je, belangrijk voor de Duitse literatuur, voor de hele Europese literatuur, de westerse wereld is het belangrijk geweest. Uhh, dus ik denk dat uhh, dat ja, dat... Ik denk dat dat al niet eens meegenomen wordt in de literatuur, dat we al gelijk, dat doen wij ook, doorgaan naar de eeuwwisseling, zeg maar. En dan laat je dat hele stuk, dat laat je achter je terwijl je daar ook hele belangrijke werken kunt uhh, kunt kiezen. Maar toch wel apart, dat dat niet gekozen is.

F: Ja, ik zat al te denken, is het dan ook een gebrek aan kennis bij de docenten, dat ze vanaf de 18^e eeuw ook gewoon gemakkelijker werken herinneren?

E3: Ja, dat denk ik.

F: Het vergelijken van de lijstjes heb ik ook met genres gedaan. Ik heb van elk werk het genre bepaald en zo de lijstjes met elkaar vergeleken. Merendeel van de werken is prosa, dus verhalende literatuur. Bij de belangrijke werken komt ook veel theater voor. Wat mij echter opvalt, is het feit dat jeugdliteratuur bij de aanbevelingen zo laag is. Ik had verwacht bij de aanbevelingen meer jeugdliteratuur te vinden. Toch is dat niet zo, is dat te verklaren?

E3: Uhh, of dat te verklaren is, uhh, ja, naja, dan heb je weer dat ongelijkheid van Nederlandse scholieren vergeleken met de jeugdliteratuur in Duitsland, wat op een heel ander niveau zit natuurlijk. Dat we dan al snel geneigd zijn om dat niet aan te bieden omdat dat ook qua niveau niet aansluit bij de belevingswereld van de leerlingen. Terwijl je wel zoiets hebt van, dat is ook onderdeel van de literatuur, dat moet ook gewoon gelezen worden. En uhh, dus dat is iets, ja... Ik denk dat dat verschil zit in uhh, in de ontwikkeling, taalontwikkeling, en leeftijd, dus dat dat niet uhh, niet gelezen wordt. Of minder gelezen wordt, aangeboden wordt.

F: En poëzie, poëzie wordt helemaal niet aanbevolen aan leerlingen. W-waarom niet?

E3: Ja, dat is ook een keuze. Ik weet wel dat ik twee jaar geleden ook, uhh, veel met gedichten bezig ben geweest. Dit jaar niet. Dus dat is denk ik een keuze, om uhh, om dat te doen. Ja, maar dat is wel heel weinig, ja.

F: Ja, dat viel mij ook op. En bij de aanbevelingen wordt dan wel weer het meest Sachliteratur benoemd, dus bijvoorbeeld biografieën en autobiografieën. Waarom dat nou weer het meest in de aanbevelingen naar leerlingen toe?

E3: Ja... Dat zou ik niet weten. Nee, dat zou ik echt niet weten.

F: Uiteindelijk heb ik de drie lijsten met elkaar vergeleken om, uhm, uit te zoeken of docenten zich bij aanbevelingen misschien meer zouden laten leiden door hun eigen favorieten of door hun persoonlijke opvatting over wat belangrijk is in de Duitstalige literatuur. Uit de vergelijkingsanalyses komt naar voren dat docenten zich eerder laten leiden door hun eigen favorieten dan door hun opvatting over ‘belangrijke werken’, als ze leerlingen iets aan moeten bevelen, zoals u uhm, in deze grafiekjes kunt zien. Docenten lijken dus eerder boeken uit hun lijstje met favorieten mee te nemen richting het aanbevelingenlijstje, dan boeken uit het lijstje met belangrijke werken. Klinkt dat logisch voor u?

E3: Uhh, nee.

F: Waarom niet?

E3: Omdat je, uhh, kijk... Je hebt je eigen keuze maar je hebt ook natuurlijk de bepaalde onderdelen binnen de literatuur die je moet behandelen, ook voor de vorming van de leerlingen. Je kunt niet altijd zeggen van, uhh, uhh, dit is mijn keuze-- Kijk, ik heb ook wel eens boeken die ik, uhh, uhh, of in ieder geval dingen, die ik aantip met literatuur, waarvan ik denk, nou dit is niet mijn ding, maar toch moet je ze aanstippen, zeg maar, dus uhh, ja, ik denk dat het wel belangrijk is dat je over de volle breedte uhh, dingen gaat behandelen binnen de literatuur, dan in plaats van alleen maar te zeggen van, dit vind ik zelf heel leuk, dus dit ga ik maar doen.

F: Hmm, dus, uhm, daaraan gekoppeld... Ik heb docenten ook gevraagd redenen te geven voor de werken die ze in een bepaald lijstje zetten. Zo ook voor het lijstje met aanbevelingen. Hier viel mij echter op dat docenten zelf aangeven een werk eerder aan te bevelen omdat het een “klassieker” is dan dat ze een werk aanbevelen omdat ze het zelf een goed werk vinden. Dit verraste mij, want uit mijn vorige analyse bleek dat het eerder andersom zou moeten zijn. Maar wat u zegt, literatuur moet ook over de gehele breedte gegeven worden, dat past dan ook meer bij de reden ‘het is een klassieker’. Dus voor u is het wel logisch dat docenten vaker zeggen een boek aan te bevelen omdat het een klassieker is wel logisch?

E3: Ja, dat is voor mij logisch, nee dat is niet vreemd, nee. Maar goed, een klassieker is dan van, oké, bekende werken vanuit verschillende literaire Epochen die worden aangeboden.

F: Oké, helder. Tot slot, uhm, wil ik het kort hebben over redenen die docenten geven om een boek in een lijstje met belangrijke werken te zetten. De tweede meest gegeven reden is “Het boek geeft de Duitse taal goed weer”. Dit is wellicht een zwakte in mijn formulering van deze reden, maar hoe bepaal je of een boek de Duitse taal goed weergeeft? Hoe ziet dat eruit, het goed weergeven van de Duitse taal?

E3: Uhh, hoe het is geschreven, op de manier, denk ik.

F: En wat houdt dat precies in?

E3: Nou uhh, dat, dat het goed Duits is, van ware kwaliteit, de taal. Grammaticaal, uhh, noem maar op. Rechtschreibung.

F: En goed Duits impliceert dan niet per se Duits-Duits, omdat dat door de docenten voornamelijk gekozen is?

E3: Uhh... Hmm... N-- Ja... Lastig om te beantwoorden, weet ik niet. Nee, nee, weet ik niet. A-als je het zo formuleert, zeg je van oké, uhh, qua morfologie, syntax, noem maar op, zit het prima in elkaar, dat is gewoon het standaard Duits, Hochdeutsch, dat is gewoon hetgeen wat we de leerlingen kunnen leren. Ik neem aan dat alles wat, wat literair is, dat dat goed Duits is hoor, dat dat goed gecontroleerd wordt door de uitgevers.

F: Ja, dus dan zou dat ook prima een Oostenrijks werk kunnen zijn?

E3: Ja, jazeker. Ik bedoel, lijkt me niet dat op een gegeven moment op een heel ander niveau geschreven wordt dan een Duitse auteur, dus nee.

F: Dus zolang het geschreven is in een van de Hochsprachen van het Duitstalige gebied, geeft het de taal goed weer?

E3: Ja, ja, zeker, ja.

F: Oké, helder. Dat zijn dan wat mij betreft alle vragen en opmerkingen over de data. Zijn er nog vragen of opmerkingen die u graag wil stellen of plaatsen? Dan zou dit mooi het moment kunnen zijn.

E3: Nee, ik heb niets op te merken. Het is een gedegen onderzoek, met verschillende invalshoeken. Ik ben benieuwd wat eruit komt.

F: Dankuwel. Goed, als dit het dan was, dan wil ik hierbij graag het interview beëindigen. Bedankt voor alle moeite, eerst met de vragenlijst en nu met het interview. Dat helpt mij enorm.

E3: Graag gedaan.

Freitag, den 20. Mai 2022 13:32

Expertin 4 (E4): vrouwelijk, 36-45 jaar oud, 21-25 jaar onderwijservaring, Noord-Holland

F: Voordat we aan het interview beginnen: zijn er nog vragen vooraf die u graag beantwoord wil hebben?

E4: Uhh, nee, ik zat wel tijdens het lezen enorm na te denken van wat had ik zelf nou, uhh, allemaal ingevuld. Ik weet wel een aantal schrijvers maar niet alles meer, maar daar komen we vanzelf misschien wel weer op.

F: Ja, uhm, begrijp ik daaruit goed dat u al wel de data, die ik via de mail had gestuurd, heeft kunnen bekijken?

E4: Jazeker! Ik heb er ook echt over nagedacht en ik heb ook een aantal, uhh, aantekeningen gemaakt omdat je natuurlijk ook een aantal focuspunten hebt. En uhh, daar heb ik natuurlijk ook wel mijn ideeën over. Dus ik dacht, ik bereid het wel voor.

F: Waren er tijdens het voorbereiden dingen, die voor u opvallend waren?

E4: Uhh, ja, het viel mij eigenlijk op dat er toch wel een aantal hele oude, uhh, schrijvers bijstonden, van de vorige eeuw. En dat had ik eigenlijk niet verwacht. Maar nou weet ik ook niet wat de leeftijd van alle docenten was. Iemand van 60 leest toch weer hele andere literatuur dan iemand van uhh 30. Dat was eigenlijk uhh..., *Theodor Fontane*, *Thomas Mann*... Ik lees dat echt niet... En *Goethe*, ja... *Goethe* noem je wel eens, maar ik doe daar in de klas zelf niets mee.

F: Hmm, dit geeft wel een mooi aanknopingspunt voor het eerste stukje data, waar ik het over wil hebben: de top 10 meest benoemde auteurs in totaal. Het valt mij op dat 9 van de 10 auteurs uit deze lijst mannen zijn. Alleen Juli Zeh staat als vrouw op de 8e plek. Kunt u dat verklaren, dat eigenlijk 9 van de 10 meest gekozen auteurs in totaal mannelijk is?

E4: Uhh, ik denk dat eigenlijk, uhh, sowieso denk ik dat het met de echte literatuur, vroeger, dat er minder vrouwen boeken schrijven, die ook bij ons bekend zijn. Ik weet vanuit de jeugdliteratuur dat er wel meer vrouwelijke schrijvers zijn die ik vroeger gelezen heb, zoals bijvoorbeeld *Gudrun Pausewang*, *Christine Nöstlinger*, dat zijn echt wel namen. Ik denk ook dat het te maken heeft met dat er pas sinds, nou... ik denk 10 jaar vrouwen, Duitse vrouwen, zijn gaan schrijven. Als je kijkt naar *Juli Zeh*, maar ook een *Julia Franck*, dat zijn vrouwen van 1970-1974, is toch een andere generatie. Ik denk toch dat de jaren 50, 60, 70, die generatie, dat er ook gewoon minder vrouwen, uhh, boeken schreven. Misschien vanuit een traditionele rollenverdeling, misschien vanuit, uhh, naja, de geschiedenis... Dat is een verklaring die ik zou kunnen hebben en ik weet niet of dat zo is, maar valt mij op dat de vrouwen die tegenwoordig schrijven, die zijn ook echt vanaf de jaren 70 geboren zijn, dus dat dat uhh, toch een andere generatie is.

F: Dus dan zou u zeggen, misschien een naoorlogse ontwikkeling, dat steeds meer vrouwen zijn gaan schrijven?

E4: Nou, misschien is het zelfs wel, uhh, pas na de val van de muur. Ja, want *Juli Zeh* heeft pas, volgens mij, haar eerste boek in 2001 geschreven⁸¹ dus eigenlijk uhh, pas vanaf het jaar 2000 meer vrouwelijke schrijvers in opkomst ziet komen⁸². *Julia Franck* komt uit de DDR⁸³, uhh, heeft daar ook haar verhaal over geschreven dus dat is misschien ook wel de ervaring, die ze daarin meenemen.

F: Dat is een interessante theorie, dat ga ik na ons gesprek verder uitzoeken. Bedankt daarvoor. Maar, uhm, *Bernhard Schlink* staat bovenaan bij deze top 10. Ik vraag mezelf eigenlijk af, waarom *Bernhard Schlink*, waarom denken docenten blijkbaar het vaakst toch aan hem?

E4: Nou, hij heeft natuurlijk *Der Vorleser* geschreven, prachtig boek wat ook verfilmd is, uhh, daar kun je heel veel mee in je lessen. En ik moet zeggen, ik weet niet hoe de anderen, uhh, wat die daarover zeggen, maar ik lees echt Duitse boeken vooral ook echt met het idee, kan ik er ook iets mee in mijn lessen? Dat is echt mijn uitgangspunt. Naja, en met *Schlink* kan dat heel goed.

F: Hmhm, ja. Voordat we verder gaan naar een ander stukje data, zijn er nog dingen die u opvallen aan deze tabel?

E4: Uhh, nee, ik ken ze allemaal wel. Maar ik vind wel echt een *Thomas Mann*, *Friedrich Dürrenmatt*, ja... Ik vraag me af, w-wat doen deze-- Is dat echt puur omdat je het zelf interessant vindt om te lezen of bestoken sommigen hun leerlingen daar ook mee? Maar verder, uhh, *Von Schirach* lees ik zelf ook in de klas, vind ik zelf ook een fantastische schrijver. Uhh, *Wolfgang Herrndorf* waarschijnlijk vanwege *Tschick*, uhh, *Juli Zeh* heb ik zelf nooit gebruikt in de les. Ik heb zelf bijvoorbeeld, uhh, *Mechtild Borrmann* die ik ook in de klas lees, die zie ik zelf niet terugkomen, maar dat vind ik ook een fijne schrijfster. *Thomas Brussig* heeft natuurlijk *Am kürzeren Ende der Sonnenallee*, uhh, nee, het zijn wel allemaal namen die me wat zeggen.

F: Oké, dan gaan we verder naar de volgende tabel: de top 10 meest benoemde werken. In deze top 10 zijn geen vrouwen te vinden. *Goethe* staat hier tweemaal op, met twee verschillende werken. Is dat logisch, dat *Goethe* met twee werken in deze top 10 staat?

E4: Vind ik eigenlijk niet meer, in deze huidige tijd. Ik ben benieuwd wat, uhh, de didactische keuze is hieraan, uhh, maar dat is een persoonlijke mening. Want dit is echt wat ze in de klas lezen, hè?

⁸¹ Transcriptieopmerking: Klopt, '*Adler und Engel*'

⁸² Transcriptieopmerking: Analyse uitgevoerd: bij publicaties vanaf 2000 is respectievelijk 53% (eenmalig meetellen) of 62% (meermaals meetellen) van de auteurs mannelijk. De verhouding trekt iets meer gelijk, maar mannen blijven een (krappe) meerderheid houden.

⁸³ Transcriptieopmerking: Klopt, geboren in Oost-Berlijn

F: Nee, dit is het totaal van alle drie de lijsten samen, dus de favorieten, de belangrijke werken en de aanbevelingen aan leerlingen bij elkaar en dan daar de 10 meest benoemde werken van, het totaal.

E4: Ja, dus dit is echt wat mijn collega's zelf lezen?

F: Nee, dit is een grote hoop, alle lijsten bij elkaar.

E4: Ja, oké. Dan, uhh, uhh... Ja, weet je, je kiest Duits natuurlijk vanuit een bepaalde passie en ik kan me voorstellen als jij heel erg geïnteresseerd bent in Sturm und Drang en alles, dat je *Goethe-- Goethe* is natuurlijk wel heel belangrijk, uhh, geweest voor Duitsland. Voor de literatuur kan ik me voorstellen, als je echt van literatuur houdt, misschien literatuurwetenschappen gestudeerd hebt, dan, dan lees je dit. Dan verbaast me dat niet. Dan verbaast het me wel dat een *Tschick* daar dan staat, wat gewoon echt leerlinggericht is.

F: Uhm, we hebben nu tweemaal naar het geheel gekeken, boeken en werken, nu wil ik graag naar iets anders, naar de verhouding tussen de verschillende Duitstalige landen. 82% van alle auteurs komt namelijk uit Duitsland. Ik vraag mij af: Waarom ligt er bij alle deelnemers van de vragenlijst zo'n grote nadruk op mannen en op Duitsers? Kunt u dat verklaren?

E4: Ik ken zelf maar een Zwitserse schrijver en verder niet. Ik ken verder helemaal geen Oostenrijkse schrijvers. Dus het is voor mij, uhh, daarom ben ik heel erg Duitsland-georiënteerd. Het is niet eens bewust. Stel dat *Schlink* uit Oostenrijk was gekomen, dat was me dan uhh, gewoon ontgaan. Daar ben ik niet bewust mee bezig.

F: Hoe, hoe zou dat kunnen komen, dat Oostenrijkse en Zwitserse auteurs dan misschien ook gewoon minder bekend zijn? Waar ligt daarvoor de oorzaak?

E4: Ik denk dat het komt door het thema waar ze dan waarschijnlijk over schrijven, bij ons dan niet bekend is. Ik ben zelf heel erg gericht op geschiedenis, de koppeling met de geschiedenis en het huidige Duitsland, daar kun je heel veel mee, en dat maakt ook dat ik daar mijn boeken op lees en uitzoek. Ik denk dat dat een reden kan zijn. Ik denk dat als je echt iets met een DACH-land hebt, of wil, dat je daar misschien ook een thema over Zwitserland of Oostenrijk daarbij uitzoekt, dat je dan veel meer gericht gaat zoeken naar een boek van iemand uit een van die landen.

F: Ja, ja... Dus kan ik dat samenvatten als een kwestie dat het maar net is waar de kennis of interesse ligt van een docent, of de docent daar dan ook van afweet, auteurs uit andere landen dan Duitsland?

E4: Ja, precies, ja, wat vind je nodig zelf.

F: Oké. Dan gaan we nu inzoomen op de drie afzonderlijke lijstjes die alle deelnemers van de vragenlijst hebben moeten maken. In alle drie de lijsten is 80% tot 90% mannelijk, dat delen ze met elkaar. Het verschil zit hem in de verhouding tussen levende en dode auteurs. Bij de favorieten is 40% van de top

10 dood, bij de belangrijke werken is dat 70% en bij de aanbevelingen 50%. Zou u kunnen verklaren waarom docenten bij belangrijke werken vaker aan reeds overleden auteurs denken dan bij de andere lijstjes?

E4: Uhh, ik denk dat dat misschien te maken heeft, dat collega's, uhh, een werk lezen met de literatuurstroming in hun achterhoofd, wat daarbij past, en ga je dan al voor 1900 zitten, dan zijn ze allemaal al dood. Ik denk dat dat een reden zou kunnen zijn. Als jij in 6 vwo bijvoorbeeld die Romantiek of Sturm und Drang behandelt, ja dan ga je waarschijnlijk ook iets lezen van een van de schrijvers uit die tijd. Dat denk ik, maar ik denk zelf helemaal niet zo, althans ik kies daar mijn boeken niet op uit. Ik vind het heel erg belangrijk om een boek van de huidige tijd te kiezen, Gegenwartsliteratur, maar dan gekoppeld aan de geschiedenis van Duitsland. En dat kan Eerste Wereldoorlog zijn, Tweede Wereldoorlog, DDR... Of, uhh, je hebt nu een boek van *Schlink* over de Rote Armee Fraktion, vind ik ook heel interessant om daarover het een en ander aan leerlingen te vertellen, maar er zoveel te vertellen over geschiedenis, maar wel heel fijn om dat te koppelen aan het huidige Duitsland. Hoe is het nu in Duitsland, hoe was het vroeger en hoe gaat men daarmee om? Daar kies ik echt heel bewust mijn boeken op uit omdat ik het zelf persoonlijk ook heel erg leuk vind. Ik kan niet een boek in de klas bespreken als ik daar zelf niet achter sta, dan kan ik mijn passie niet uitstralen en dat vind ik ook heel erg belangrijk. Dat maakt ook dat ik geen *Goethe* kan doen. Ik heb daar heel weinig mee. Ik kan natuurlijk wel iets laten zien of een stukje met ze, uhh, uhh, lezen... Maar ik ga niet een heel boek, uhh, alleen maar *Goethe* doen, dat-- daar word ik niet warm van, dus een leerling ook niet.

F: Ja, dat klinkt heel logisch. Zijn er auteurs in deze lijstjes die opvallen, die u niet verwacht had te zien?

E4: Uhh, nou... *Inge Scholl*, maar goed, *Die weiße Rose* natuurlijk, ook weer een heel belangrijk onderdeel van het Duitse verzet, dat vind ik, ja, want ik heb ook dit jaar, uhh, met het thema vrijheid heb ik een graphic novel, uhh, laten lezen van, uhh, van Sophie Scholl, en uhh, en mijn leerlingen vonden dat ook heel interessant, heel boeiend. Omdat je ook vanuit een ander perspectief kan kijken. Er was wel Duits verzet, maar op die manier werd dat bestraft. Dus ja, uhh, ik vind het goed dat ze er tussenstaat, *Inge Scholl*, ja.

F: Uhm, oké, waar ik nu naar toe wil... Die drie lijsten heb ik verder met elkaar vergeleken, ook op gebied van publicatiedatum. Het valt mij op dat alle lijstjes echter het meest teruggrijpen op boeken uit de 20e eeuw, terwijl ik verwacht had dat het lijstje met aanbevelingen meer boeken uit de 21e eeuw zou hebben. Nieuwe boeken sluiten meer aan bij de belevingswereld van de leerlingen, dacht ik. Heeft u daar een verklaring voor, dat toch voornamelijk uit die 20e eeuw geput wordt?

E4: Uhh, nou, weet je, ik denk dat het te maken heeft dat er misschien heel veel docenten zijn, die al 100 jaar lesgeven, hè, en die eigenlijk altijd dezelfde boeken gebruiken. En als jij al 15 jaar *Der Vorleser* leest en je voelt je daar prima bij, dan ga je niet iets anders doen. Ik zie dat zelf ook wel op mijn school,

dat ze eigenlijk gewoon bij het oude en vertrouwde blijven. En waarschijnlijk ook geen tijd en energie of wat dan ook om zich echt te gaan richten op de huidige literatuur en wat je daarmee kunt. Vaak zijn natuurlijk voor die boeken ook al allemaal kant-en-klare toetsen. Het zijn ook echt geen slechte boeken, hè, absoluut niet, maar ik denk uhh, de wil om te vernieuwen is waarschijnlijk niet aanwezig. Om welke reden dan ook, hoor.

F: Hmm, zoals dat eigenlijk in heel het onderwijs is. Ontwikkelingen gaan erg langzaam.

E4: Ja, het gaat ontzettend langzaam en soms heb je gewoon een enthousiaste nieuwe collega nodig, die zegt een super leuk boek gelezen te hebben, zal ik daar eens materiaal, een lessenserie bij maken. Fantastisch, maar dat gebeurt ook erg weinig. En ik moet zeggen, dat-- Ik ben nog steeds op zoek naar, uhh-- Ik heb de laatste jaren héél veel boeken in 5 havo gelezen, ik ben begonnen met *Tschick*, toen heb ik *Ferdinand von Schirach* veel gehad, uhh, een paar keer-- We hebben jaren in 4 vwo hebben we ook *Von Schirach* behandeld, maar dan *Der Verbrecher*, uhh, en ik ben-- dit jaar heb ik dan van *Simon Schwartz* met *Drüben*, heb ik, uhh, heb ik gedaan, maar het kost héél veel tijd en energie en ik ben zelf heel erg op *Tschick* afgeknapt omdat ik het eigenlijk een heel saai boek vind en leerlingen eigenlijk ook wel. Maar dat is ook weer persoonlijk. Het kost héél veel tijd om elke keer een ander boek te hebben, daar horen ook weer andere toetsen bij. En dat is ook iets... Hoe wil je het eigenlijk toetsen? Het vraagt gewoon heel veel tijd en die is er veelal niet. Dus ik denk echt dat dat een reden zou kunnen zijn dat dit boeken zijn, die al jaren door docenten gebruikt worden in de les. En uhh... Ach ja, dat viel me trouwens op, dat had ik ook opgeschreven, een naam ontbreekt, vind ik, in deze lijstjes. Dat wil ik toch nog even noemen. *Daniel Kehlmann*.

F: Hij is wel benoemd, hij is wel benoemd, maar niet heel veel, dus in de top 10 komt hij niet terug, maar hij is wel benoemd, maar niet vaak.

E4: Ik had hem ook benoemd omdat wij hebben in 6 vwo *Du hättest gehen sollen* van hem gelezen, ook een dun boekje, in 100 bladzijden gebeurt van alles, en die hadden wij gekoppeld aan die Romantiek als uhh, als stroming. Ja, dat is ook een schrijver van deze huidige tijd, en uhh, er is wel heel veel maar je moet echt op zoek.

F: Hmm... Uiteindelijk was mijn doel om de drie lijstjes met elkaar te vergelijken om te onderzoeken of docenten zich bij aanbevelingen aan hun leerlingen eerder oriënteren op hun eigen favorieten of op hun mening over dat wat belangrijk is om te kennen in de Duitstalige literatuur. Uit de vergelijkingsanalyses komt naar voren dat docenten zich eerder laten leiden door hun eigen favorieten dan door hun opvatting over 'belangrijke werken', als ze leerlingen iets aan moeten. Is dat verrassend voor u?

E4: Dat is logisch, omdat, uhh, boeken die je zelf graag leest, die voor jou belangrijk zijn, vaak ook niet geschikt zijn voor leerlingen. Ja, dus dan ga je dat ook niet in de les, uhh, ga je dat gebruiken. Uhh,

dus als jij dol bent op alles van *Goethe*, ja sommige boeken zijn ook gewoon te dik, dat gaat gewoon niet. En wij zitten er toch ook anders in. Wij hebben een passie voor de Duitse taal, de literatuur, dan lees je toch anders dan leerlingen. Ja, dus ik snap wel dat, dat je met leerlingen toch wel andere boeken leest. Ik ben inmiddels ook zover, dat ik puur kijk naar kan ik er wat met mijn leerlingen mee? Vind ik het zelf interessant? Ja, dan lees ik het gewoon. Ik lees eigenlijk nog heel weinig boeken vanuit ‘oh leuk’, dat is gewoon uhh, een boek voor mezelf. Ja, ik heb toevallig van *Julia Franck* haar laatste boek heb ik thuis. Ja, daar kan ik niets mee met mijn leerlingen. Maar dat is gewoon omdat ik het heel interessant vond, waar haar uhh thema over gaat.

F: Hmm, dus het is logisch dat docenten eerder vanuit hun favorieten gaan aanbevelen dan vanuit de belangrijke werken?

E4: Ja.

F: Maar toch, als ik ga kijken naar de redenen die docenten hebben gegeven waarom de werken die ze benoemen in het lijstje van de aanbevelingen aan leerlingen moet staan, dan valt mij iets op. Hier viel mij op dat docenten zelf aangeven een werk eerder aan te bevelen omdat het een “klassieker” is dan dat ze een werk aanbevelen omdat ze het zelf een goed werk vinden. Het idee dat docenten zelf hebben, spreekt dus de uitkomst van mijn vorige analyse tegen. Is daar, volgens u, een verklaring voor, dat docenten een ander beeld hebben van hun motieven dan het beeld wat ik uit de analyse van de lijstjes krijg?

E4: Uhh, ja... Kan... Kijk, wat je persoonlijke favoriet is hoeft ook niet altijd geschikt te zijn voor leerlingen, wat ik net ook al aangaf. Uhh, en ja... *Der Vorleser* bijvoorbeeld, is ook echt een klassieker, maar uhh, is ook gewoon goed te doen in de klas, dus dat is mooi meegenomen. En een *Goethe*, nou ja, dat gaf ik net al aan, dat-- Ik kan daar zelf heel weinig mee, maar dat zijn wel klassiekers. Ja, wil ik leerlingen echt helemaal meenemen vanuit, uhh, bijvoorbeeld, uhh, die literatuurgeschiedenis, moet je hem noemen. Punt. Maar dat is mijn literatuuronderwijs zelf niet. Daar zitten de leerlingen ook niet op te wachten, denk ik. Ze moeten dat bij Nederlands al doen en dat is al een worsteling, en ik probeer in mijn literatuuronderwijs dan gewoon, uhh, dat je met elkaar, uhh, leuke lessen hebt en dat je echt een boek leest, dat je echt kunt laten zien: deze schrijver leeft nog, die heeft deze boekenprijs gehaald, en het is best oké wat ze schrijven, de Duitse taal is niet zo heel moeilijk om te lezen. En dat ze meteen ook iets leren van de geschiedenis, daar een koppeling mee kunnen maken. Ja, dus dat is mijn, uhh-- Ja, en hoe anderen dat-- Een andere docent zit daar heel anders in, dat is ook weer héél persoonlijk.

F: Ja... Tot slot wil ik u iets vragen over de redenen die docenten gaven om een werk in het lijstje met belangrijke werken neer te zetten. De tweede meest gegeven reden is “Het boek geeft de Duitse taal goed weer”. Dit is wellicht een zwakte in mijn formulering van deze reden, maar hoe bepaal je of een boek de Duitse taal goed weergeeft? Hoe ziet dat eruit, het goed weergeven van de Duitse taal?

E4: Uhh, nou, ik denk dat... Als je, uhh, de omgangstaal in een boek hebt, d-de taal die momenteel gesproken wordt in Duitsland. Dan geef je de Duitse taal goed weer. Maar taal verandert natuurlijk enorm. Uhh, lastig... Ik, uhh... Uh, ja, geeft de Duitse taal goed weer... Duits is Duits dan, hè, zou je zeggen. Ik, ik weet het niet. W-wat wordt er gezegd door anderen?

F: Uhh, ja, er zijn er een aantal die zeggen, ja, geeft de Duitse taal rijk weer, rijk op niveau van de leerling. Rijkheid van taal, op niveau van de leerling, ja.

E4: Ja, ja, je hebt natuurlijk, uhh, boeken die héél moeilijk geschreven zijn en boeken waar leerlingen wel wat mee kunnen. Dat zou de taal goed weer kunnen geven. Maar verder.... Verder kan ik daar niet zo heel veel mee.

F: Nee, begrijpelijk, is ook niet erg. Uhm, wat mij betreft zijn dit alle vragen die ik heb. Zijn er nog dingen die u zou willen opmerken of toevoegen?

E4: Nee, ik ben heel erg benieuwd naar de uiteindelijke resultaten, ik vind het een heel leuk onderzoek. Dus, uhm, veel plezier en succes ermee.

F: Dankuwel. Goed, als dit alles was dan wil ik u nogmaals bedanken voor uw medewerking aan mijn onderzoek, eerst de vragenlijst en nu dit interview. Dat helpt mij enorm. Als er geen verdere vragen of opmerkingen zijn, dan rond ik hierbij dit interview af. Ontzettend bedankt en ik hoop dat u een fijne dag heeft verder.

Kodierleitfaden der qualitativen Inhaltsanalyse

Kategorie	Kodierung	Abkürzung der Kodierung	Definition der Kodierung	Ankerbeispiele der Kodierungen
<u>Erklärungen</u>	Schulische Faktoren	RQ1-10	Das Schulwesen sei der Grund, weswegen die Daten der Fragebögen an Diversität mangeln. Unter dieser Kodierung fallen: <i>Unterrichtstraditionen:</i> Dozenten und Dozentinnen würden bspw. schneller auf Literatur zurückgreifen, die sie als SuS selbst auch lesen mussten, Schulen würden einfach das Behandeln, was sie schon seit langem behandelt haben, feste Curriculumtraditionen. <i>Zeitmangel:</i> Dozenten und Dozentinnen hätten zu wenig Zeit, um sich neue und diverse Werke auszusuchen und zu didaktisieren oder es gäbe zu wenig Zeit, Literatur bzw. Literaturgeschichte im DaF-Unterricht gut zu behandeln. <i>Lehrerausbildungen versagen:</i> Sie sind bspw. zu traditionell oder zu deutsch-deutsch orientiert und würden darin versagen, neue Dozenten und Dozentinnen die Diversität der deutschsprachigen Literatur zu zeigen. <i>Kenntnismangel:</i> Dozenten und Dozentinnen hätten selbst zu wenig Kenntnisse bezüglich der Diversität der deutschsprachigen Literatur und/oder Herausgeber und Nachbildungsinstanzen würden die Lehrpersonen zu wenig über neue Literaturentwicklungen informieren und daher hätten die Lehrpersonen zu wenig Sicht auf neue literarische Entwicklungen.	“Ik denk ook dat gymnasia vooral de neiging hebben om klassieke werken te lezen.” – “en uhh..., mensen herhalen toch vaak wat ze zelf hebben gehad op school.” “Het kost héél veel tijd om elke keer een ander boek te hebben, daar horen ook weer andere toetsen bij.” – “En de tijd voor literatuur is natuurlijk ook heel beperkt eigenlijk.” „En lerarenopleidingen, dat je toch te weinig inspiratie krijgt voor ander soort literatuur.” “Ik zou verder ook niet zo heel veel Zwitserse auteurs weten.” – “Kijk, dat heeft natuurlijk ook te maken met wat je vanuit, uhh, uitgeverijen, want je moet ook gevoed worden door de, uhh, de community zeg maar, van Duitse docenten, dat je daar uhh, nieuwe inspiratie vandaan haalt. Maar dat is steeds minder [...] In het begin, in mijn beginjaren als docent, was veel meer dat er aandacht aan literatuur besteed werd, dat je mailtjes kreeg, dat je op de hoogte gehouden werd... Nu moet je allemaal maar zelf pionieren [...]”

<u>Erklärungen</u>	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	Gesellschaftliche Normen und Werte sei der Grund, weswegen die Daten der Fragebögen an Diversität mangeln. Unter dieser Kategorie fallen: <i>Ansehen:</i> Ein Buch bzw. ein Autor/eine Autorin habe Ansehen. Das Werk bzw. der Autor/die Autorin sei gut gebildet, habe ein bestimmter Status. Das Kennen dieser Autoren bzw. Autorinnen und Werke ergebe zudem ein Gewisses Ansehen. Diese Werke, Autoren und Autorinnen müsse man eigentlich kennen sollen. <i>Kulturhistorische Selbstverständlichkeit:</i> Aus kulturhistorischer Sicht sei es selbstverständlich, dass Männer in den Daten der Fragebögen überrepräsentiert sind. Es sei deswegen auch selbstverständlich, dass heutzutage viel mehr Frauen in der literarischen Welt anwesend sein würden. Aus dieser Sicht sei es zudem selbstverständlich, dass vor allem ältere Werke kulturhistorisch wichtig seien. Moderne Werke würden ihren kulturhistorischen Wert noch zeigen müssen.	„Der Vorleser bijvoorbeeld, is ook echt een klassieker.” – “Goethe is natuurlijk wel heel belangrijk, uhh, geweest voor Duitsland.” – “Ja, kijk, Goethe wordt natuurlijk wel gezien als dé literaire man van de Duitse literatuur.” – “Goethe is natuurlijk, ja, uhh... super relevant.” “Naja, ergens is het ook wel hel logisch, want natuurlijk, of ja... natuurlijk? Uhh, wat betreft oudere literatuur waren het wel vooral de mannen die publiceerden.” – “Ja, ik denk dat daar de cesuur ligt. Ik denk dat uhh, voor de Tweede Wereldoorlog de vrouwen vooral nog steeds uhh, vooral achter het aanrecht stonden.”
<u>Erklärungen</u>	Textimmanente Faktoren	RQ1-12	Textimmanente Kennzeichen eines von einem bestimmten Autor bzw. einer bestimmten Autorin geschriebenes Werk seien der Grund, weswegen gerade diese Werke und Autoren bzw. Autorinnen in den Fragebögen oft genannt werden. Unter dieser Kodierung fallen: <i>Inhalt:</i> Ein Buch sei bzw. ein Autor/eine Autorin schreibe inhaltlich gut. Die Inhalte seien bspw. interessant, schön, memorabel oder hätten eine große Bedeutung in der Welt/Literatur/Geschichte (gehabt). <i>Niveau:</i> Ein Werk sei bzw. ein Autor/eine Autorin schreibe passendes Deutsch, das Geschriebene sei auf Niveau der DaF-SuS, das Werk sei einfach zu lesen.	„Zowel Bernhard Schlink als Juli Zeh zijn gewoon hele interessante auteurs, in hoe ze schrijven, de problematiek die ze behandelen [...]” – “Nou, uhh, van Süskind, ja, die heeft gewoon vooral een geweldige roman geschreven, uhh... Das Parfum, die heel erg tot uh, tot de verbeelding spreekt, waar de kracht van de geur zo mooi in wordt beschreven. Het is een... een grote prestatie [...]” „Ja het niveau is wel makk-- is wel... goed te doen zeg maar, voor de bovenbouwklassen, uhm... Ja, ik denk dat dat aanspreekt.” – “Ik denk dat het niveau goed past, Das Parfum kun je echt doen, met leerlingen.”

<u>Erklärungen</u>	Geographische Faktoren	RQ1-13	Die geographische Lage der DACH-Länder sei der Grund, weswegen die Daten der Fragebögen an Diversität mangeln. Deutschland ist bspw. größer als Österreich und die Schweiz, Deutschland hat mehr Einwohner als Österreich und die Schweiz und habe daher mehr (bekannte) Autoren und Autorinnen.	„Oostenrijk en Zwitserland is-- zijn nou eenmaal veel kleiner, dus daar komen ook gewoon minder auteurs gewoon vandaan...” – “Zwitserland is natuurlijk qua inwonertal ook wel kleiner dan Duitsland dus statistisch gezien vind ik het heel logisch dat, met 80 miljoen inwoners, dat daar 80 procent van de werken vandaan komt.”
<u>Selektionskriterien</u>	Fokus auf Curriculum	RQ2-4	Dozenten und Dozentinnen würden ein Autor bzw. eine Autorin oder ein Werk im Unterricht behandeln oder an ihren SuS empfehlen, da es wichtig sei, dass die SuS dieser Autor, diese Autorin oder dieses Werk kennen. Alternativ: Dozenten und Dozentinnen würden ein Autor bzw. eine Autorin oder ein Werk im Unterricht behandeln oder an ihren SuS empfehlen, da es Teil des Curriculums ist (Literaturgeschichte).	„Ja, uhh, het ene denk je vanuit de eindtermen. Je moet literatuurgeschiedenis behandelen, dus moeten er klassiekers aan bod komen.” – “Terwijl je wel zoiets hebt van, dat is ook onderdeel van de literatuur, dat moet ook gewoon gelezen worden.”
<u>Selektionskriterien</u>	Fokus auf eigene Interessen	RQ2-5	Dozenten und Dozentinnen würden ein Autor bzw. eine Autorin oder ein Werk im Unterricht behandeln oder an ihren SuS empfehlen, da das Werk bzw. der Autor oder die Autorin einer der persönlichen Favoriten der Lehrperson ist.	„Daar kies ik echt heel bewust mijn boeken op uit omdat ik het zelf persoonlijk ook heel erg leuk vind. Ik kan niet een boek in de klas bespreken als ik daar zelf niet achter sta, dan kan ik mijn passie niet uitstralen en dat vind ik ook heel erg belangrijk. Dat maakt ook dat ik geen Goethe kan doen, daar heb ik heel weinig mee.”
<u>Selektionskriterien</u>	Fokus auf SuS	RQ2-6	Dozenten und Dozentinnen würden ein Autor bzw. eine Autorin oder ein Werk im Unterricht behandeln oder an ihren SuS empfehlen, da der Autor bzw. die Autorin oder das Werk zu den SuS passt. Dies wird auf einer oder mehreren der folgenden Ebenen bestimmt: <i>Inhalt:</i> der Inhalt des Geschriebenen sei gut. Das Thema ist interessant, wichtig, schön. Der Inhalt kann <i>gut</i> sein; das Thema passt zu den SuS, finden die SuS interessant, schießt bei der Erlebniswelt der SuS an. Der Inhalt kann aber auch <i>schlecht</i> sein; das Thema ist	„En de Verwandlung, [...], Daar herkent-- Daar kun je je als jongere ook in zekere zin in herkennen.” – “Nou, eigenlijk vind ik de basis... Wat vinden ze zelf interessant?” –

		viel zu schwer, zu komplex, für die SuS uninteressant, schließt nicht bei ihrer Erlebniswelt an. <i>Niveau:</i> das Geschriebene sei für das Sprachniveau der SuS geeignet. Die Sprache sei nicht zu komplex, gut angemessen für die SuS. Das Geschriebene sei außerdem deutlich und verständlich. Das Niveau eines Werkes kann <i>gut</i> sein; es passt zu den SuS. Das Niveau kann aber auch <i>schlecht</i> sein; das Werk sei viel zu schwer, zu komplex geschrieben, zu alt, altmodisch. <i>Format:</i> das Format eines Werkes sei für die SuS geeignet. Das Format ist <i>gut</i>, wenn das Werk nicht zu groß/dick/umfangreich ist, nicht zu viel Seiten hat. Das Format kann aber auch <i>schlecht</i> sein; das Werk ist viel zu groß/dick/umfangreich und hat viel zu viel Seiten.	“Echt nog dat burgerlijk realisme, uhh ja, wat moeten leerlingen daarmee?” “Ik heb op het gymnasium wel Faust gelezen... Verschrikkelijk, dat vond ik zó moeilijk en ver van mijn bed en ik kon er echt helemaal niets mee.” – “En of het bij het niveau past is het eerste criterium, het belangrijkste.” “Ik kan me ook helemaal niet voorstellen dat iemand de Buddenbrooks in de klas leest. Het is gewoon veel te dik.” – “Maar theater heb je natuurlijk, dat is vrij compact vaak.”
--	--	---	---

Ergebnisse der qualitativen Inhaltsanalyse

Kodierte Textpassagen | Kategorie: Erklärungen

Expert	Kodierung	Abkürzung Kodierung	Textstelle
1	Textimmanente Faktoren	RQ1-12	Uhh, ja, uhh... Bernhard Schlink, ja die heeft natuurlijk wel uhh, aansprekende materie zeg maar.
1	Textimmanente Faktoren	RQ1-12	Ja het niveau is makk-- is wel... goed te doen zeg maar, voor de bovenbouwklassen, uhm... Ja, ik denk dat dat aanspreekt.
1	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	Het is natuurlijk ook wel iemand met verstand van zaken... Als jurist en uhh, aansprekende schrijver.
1	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	Goethe is natuurlijk een genie,
1	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	maar zij is natuurlijk een geweldige schrijver en een boeiende persoonlijkheid.
1	Textimmanente Faktoren	RQ1-12	Wat ik aan haar persoonlijk zo goed vind is dat ze de grote uhh wereldproblematiek zo goed in kleine verhalen duidelijk kan maken.
1	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	En uhh... is een boeiend literair iemand.
1	Textimmanente Faktoren	RQ1-12	Zowel Bernhard Schlink als Juli Zeh zijn gewoon hele interessante auteurs, in hoe ze schrijven, de problematiek die ze behandelen, kan ik dat zo samenvatten?
1	Schulische Faktoren	RQ1-10	Nou ja, dat dit ook uhh, uhh, heel Duits-Duits is, dat er uhh, geen migratieliteratuur in voorkomt. F: Ja, zou u dat kunnen verklaren? E1: Na... Ja, dat is gewoon iets waar mensen nog aan moeten wennen, dat dat ook bestaat, of zo.
1	Schulische Faktoren	RQ1-10	De opleidingen zijn natuurlijk ook wel vrij traditioneel. Duitse leraren zijn niet de meest vooruitstrevende, uhh, bevolkingsgroep, zou ik zeggen.
1	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	Naja, Die Leiden d-- Het zijn natuurlijk sleutelromans in de literatuurgeschiedenis, beide werken. Uhh, en de bewondering daarvoor is natuurlijk erg groot.
1	Schulische Faktoren	RQ1-10	Ik denk ook dat gymnasia vooral de neiging hebben om klassieke werken te lezen.
1	Schulische Faktoren	RQ1-10	En lerarenopleidingen, dat je toch te weinig inspiratie krijgt voor ander soort literatuur.
1	Textimmanente Faktoren	RQ1-12	het is—ja... Het is heel goed-- ontzettend goed geschreven

1	Schulische Factoren	RQ1-10	Dus ik denk dat daar-- Ik denk dat er een probleem zit in de lerarenopleiding,
1	Schulische Factoren	RQ1-10	en uhh..., mensen herhalen toch vaak dat wat ze zelf hebben gehad op school.
1	Geographische Factoren	RQ1-13	Oostenrijk en Zwitserland is-- zijn nou eenmaal veel kleiner, dus daar komen ook gewoon minder auteurs gewoon vandaan...
1	Schulische Factoren	RQ1-10	Ik zou verder ook niet zo heel veel Zwitserse auteurs weten.
1	Geographische Factoren	RQ1-13	Er is in die zin gewoon niet zo'n heel grote Zwitserse literaire traditie&
1	Gesellschaftliche Factoren	RQ1-11	Ja, dat belangrijk impliceert uhh, ook een soort van ze hebben iets betekend in de geschiedenis en bij levende auteurs is dat moeilijker... Moeilijker uhh, vast te stellen zeg maar. Daar weten we het gewoon nog niet van, die zijn nog bezig met hun oeuvre.
1	Textimmanente Factoren	RQ1-12	Nou, uhh, van Süskind, ja, die heeft gewoon vooral een geweldige roman geschreven, uhh... Das Parfum, die heel erg tot uh, tot de verbeelding spreekt, waar de kracht van geur zo mooi in wordt beschreven. Het is een... een grote prestatie, en ook wel aansprekend met moord en weet ik veel
1	Textimmanente Factoren	RQ1-12	Ik denk dat het niveau goed past, Das Parfum kun je echt doen, met leerlingen.
1	Gesellschaftliche Factoren	RQ1-11	En Kafka, ja... Kafka is natuurlijk echt een fenomeen. Hij is-- Hij heeft iets ongelooflijks. Zijn werk staat nog zo recht overeind, nog 100 jaar nadat hij het geschreven heeft, en is zo radicaal, zo... zo vernieuwend
1	Textimmanente Factoren	RQ1-12	en ook makkelijk in de klas te gebruiken omdat die dingen [de verhalen van Kafka] vaak kort zijn en je daar heel veel aan kan laten zien, aan die literaire vormen, uhh, literatuurgeschiedenis, ja...
1	Textimmanente Factoren	RQ1-12	en de Verwandlung, wat denk ik het vaakst gelezen wordt, uhh, dat ja, dat-- Daar herkent-- Daar kun je je als jongere ook in zekere zin in herkennen.
1	Textimmanente Factoren	RQ1-12	Dus voornamelijk herkenning bij leerlingen is belangrijk, en ook uhm, het niveau van het werk, hoe leesbaar het is?
1	Gesellschaftliche Factoren	RQ1-11	Ja, hoewel Kafka natuurlijk best moeilijk is, maar het is in ieder geval kort, dus dan-- En je kunt er in de literatuurgeschiedenis natuurlijk bijna niet-- Je kunt er gewoon niet omheen
1	Schulische Factoren	RQ1-10	Het, het is natuurlijk ook de vraag hoezeer je alle 21e eeuwse dingen kunt bijhouden. Want, ja, wie leest er elke week het feuilleton uhh, om de nieuwste Duitse boeken te lezen, ja... Daar is niet altijd tijd voor.
1	Schulische Factoren	RQ1-10	En mensen grijpen natuurlijk ook graag terug op dat wat er al is, beproefde recepten, die zijn vaak al gedidactiseerd, die ken je zelf al goed.
1	Schulische Factoren	RQ1-10	Ik zou het ook heel leuk vinden om uhh, om elk jaar een actuele roman te doen, maar dat is ook gewoon, je moet er maar ook de tijd voor hebben.

1	Schulische Factoren	RQ1-10	Ja, als je dat natuurlijk niet hoeft te doen, dan, dan sla je dat natuurlijk snel over.
1	Schulische Factoren	RQ1-10	En de tijd voor literatuur is natuurlijk ook heel beperkt eigenlijk.
1	Schulische Factoren	RQ1-10	Ja, uhh, het ene denk je vanuit de eindtermen. Je moet literatuurgeschiedenis behandelen, dus moeten er klassiekers aan bod komen.
2	Gesellschaftliche Factoren	RQ1-11	Naja, ergens is het wel heel logisch, want natuurlijk, of ja... natuurlijk? Uhh, wat betreft oudere literatuur waren het wel vooral mannen die publiceerden.
2	Gesellschaftliche Factoren	RQ1-11	Dus dat zou wel voor de wat oudere literatuur en in de categorie literatuurgeschiedenis, klassiek erfgoed, daar hoort inderdaad gewoon, naja, Goethe, Kafka, Mann, die generatie
2	Gesellschaftliche Factoren	RQ1-11	Dus als je echt bij de moderne literatuur komt, dan heb je ook wel wat vrouwen
2	Gesellschaftliche Factoren	RQ1-11	Ja, ik denk dat daar de cesuur ligt. Ik denk dat uhh, voor de Tweede Wereldoorlog de vrouwen vooral nog steeds uhh, vooral achter het aanrecht stonden.
2	Gesellschaftliche Factoren	RQ1-11	Naja, omdat vrouwen eerder niet werkten en dus niet publiceerden. Dat heeft ook met de rol in het huishouden te maken. Natuurlijk, historisch gezien zijn er een aantal publicerende vrouwen, al dan niet onder een pseudoniem. In het Engels heb je daar natuurlijk voorbeelden van: Jane Austen. Maar uhh, ja, ik weet niet of Duitsland daarin dan conservatiever was dan de Engelstalige wereld. Ja, het was vroeger gewoon niet het werkveld van vrouwen, die werden met andere taken belast.
2	Textimmanente Factoren	RQ1-12	Ja, ik denk dat dat wel voornamelijk door Der Vorleser komt. Het mooie aan Der Vorleser is dat het zowel academische literatuur als schoolliteratuur is. Een van de weinige boeken die in beide canons voorkomen
2	Textimmanente Factoren	RQ1-12	Plus het feit dat hij verfilmd is, biedt heel veel handvatten en een aantal relevante thema's aan voor het onderwijs. Ja, dat verklaart wel de positie op nummer 1. En zeker óók omdat hij voor havo ook, hè.
2	Gesellschaftliche Factoren	RQ1-11	Goethe is natuurlijk, ja, uhh... super relevant
2	Gesellschaftliche Factoren	RQ1-11	Naja, omdat 'ie natuurlijk wel, uhh, gezien wordt als... Ja, sowieso zijn geniestatus in de Duitse Leittertur, dus Goethe is ook echt wel een stukje cultuur wat daarin meegepakt wordt, dat hij daarom tweemaal in de lijst staat. Hij heeft daarin echt een heldenstatus, plus de kwaliteit van zijn werken, en ja, zijn relevantie nu nog steeds wel. Uhh, en zeker Faust ook, hoewel het mij verbaast dat hij onder Die Leiden des jungen Werthers staat.
2	Geographische Factoren	RQ1-13	Nou, dat vind ik niet zo raar want Duitsland is natuurlijk ook een stukje groter dan Oostenrijk en Zwitserland.
2	Schulische Factoren	RQ1-10	Uhh, ja... Zwitserland... Ik moet eerlijk zeggen, ik ben ook niet zo heel enorm Zwitserland georiënteerd.
2	Geographische Factoren	RQ1-13	Zwitserland is natuurlijk qua inwonertal ook veel kleiner dan Duitsland dus statistisch gezien vind ik het heel logisch dat, met 80 miljoen inwoners, dat daar 80 procent van de werken vandaan komt.

2	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	En het hele Duitse begrip Leitkultur, daarin is Duitsland natuurlijk ook heel erg prominent en heel leidend.
2	Geographische Faktoren	RQ1-13	F: Is Duitsland dan ook een toegankelijker bron voor literatuur? E2: Nee, het is statistisch gezien gewoon een grotere bron om uit te putten.
2	Schulische Faktoren	RQ1-10	Naja, doordat cultuur natuurlijk ook gedeeltelijk vormgegeven wordt door een referentiekader en dat referentiekader, hè, van wat, wat vinden we belangrijk en waar halen we ons moreel kompas vandaan ect., dat is inderdaad ook met de boeken die je al gelezen hebt, die van generatie op generatie overgegeven worden
2	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	dan kom je bij de historische werken uit, die dus van belang zijn geweest voor de Duitse cultuur, Duitse Leitkultur, maar natuurlijk ook uhh, de hele Geniekult rondom meneer Goethe. Ja... Het is ook een stukje algemene vorming, mee kunnen praten inderdaad, hè, over de belangrijkste werken. Kafka, Mann, Brecht, inderdaad...
2	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	Grass is natuurlijk inderdaad ook zo'n klassieker. Ja... Zeker op het vwo is het ook een beetje de algemene vorming, een beetje de kennis van de klassiekers en weten welke boodschappen ze overbrengen en welke culturele impact ze hebben gehad.
2	Textimmanente Faktoren	RQ1-12	en ook inderdaad weer Der Vorleser van Bernhard Schlink... Dat raakt de thematiek natuurlijk erg goed, de gebeurtenissen zelf maar ook het verwerken ervan. En dat uhh, naja, dat verklaart wel waarom in alle drie de categorieën die 20e eeuw zo relevant is.
2	Schulische Faktoren	RQ1-10	F: Ja, dus de, de werken vanaf de 18e eeuw liggen ook beter in het geheugen, van 'oh ja, dat is een boek wat ik kan benoemen'. E2: Ja, 't, 't, ja...
2	Textimmanente Faktoren	RQ1-12	F: Dus het geeft de taal op niveau van de leerlingen mooi rijk weer? E2: Ja... ja.
3	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	Uhh, ik denk-- De schrijvers die hierop staan, zijn de oudere schrijvers, die schreven in een tijd waarin nog weinig vrouwelijke schrijvers aanwezig waren, dus ik denk dat je dan, als je boeken en auteurs kiest, automatisch bij de mannenwereld terechtkomt, zeg maar. Als je dat nu zou kiezen, zou je die vrouwen er wel meer bij hebben nu. Ik denk dus dat het te maken heeft met de tijd.
3	Textimmanente Faktoren	RQ1-12	Ja, dat komt denk ik door het boek, dat ook verfilmd is, en vrij... makkelijk te lezen is. Uhh, dus ik denk dat het wel populair is, Schlink, ja, ja...
3	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	Ja, kijk, Goethe wordt natuurlijk wel gezien als dé literaire man van de Duitse literatuur
3	Textimmanente Faktoren	RQ1-12	Die Verwandlung, dat kan ik wel verklaren. Dat is toch wel een heel apart boek van Kafka. En Das Parfum kan ik ook wel verklaren, dat is ook wel een apart verhaal van Süskind. Am kürzeren Ende der Sonnenallee, dat is ook een mooi boek, vind ik zelf.
3	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	Ja, toch... Misschien dat dat de standaard is, want hè, dat ze denken 'Duitsland, daar komt de literatuur vandaan'.

3	Schulische Factoren	RQ1-10	dat verbaast me wel hoor, want veel Oostenrijkse schrijvers schrijven over de migratie en noem maar op. Dus die heb je ook maar die worden kennelijk niet benoemd of niet gelezen. F: Zijn ze dan ook minder bekend? E3: Ja, misschien ook wel, ja. Ligt misschien ook wel aan
3	Schulische Factoren	RQ1-10	Kijk, dat heeft natuurlijk ook te maken met wat je vanuit uhh, uitgeverijen, want je moet ook gevoed worden door de, uhh, de community zeg maar, van Duitse docenten, dat je daar uhh, nieuwe inspiratie vandaan haalt. Maar dat is steeds minder, ik bedoel, in het begin-- Ik kan me nog wel-- In het begin, in mijn beginjaren als docent, was veel meer dat er aandacht aan literatuur besteed werd, dat je mailtjes kreeg, dat je op de hoogte gehouden werd... Nu moet je allemaal maar zelf pionieren, misschien dat daar ook een verklaring in zit. Dat het gewoon, uhh, te weinig prominent aanwezig is.
3	Geographische Factoren	RQ1-13	F: Ja, en dan is Duitsland ook gewoon erg nabij. E3: Ja, bijvoorbeeld.
3	Schulische Factoren	RQ1-10	En al die titels die je net zag, dat zijn allemaal van die hele bekende titels, dus dan weet iedereen dat, ja.
3	Gesellschaftliche Factoren	RQ1-11	Uhh, Ja, je ziet altijd dat ze postuum... postuum worden ze altijd meer geëerd dan toen ze nog leefden, dus dat is wel een beetje te verklaren. Je ziet vaak in de literaire wereld maar ook in de kunstwereld dat, uhh, nadat ze zijn overleden, dat er veel meer aandacht komt voor het werk dat ze hebben gedaan, dat zie je ook terug in de literatuur, dus dat zou een reden kunnen zijn waarom ze bij de belangrijke werken horen, denk ik.
3	Textimmanente Factoren	RQ1-12	Von Schirach, die, uhh kijkt met name terug naar de Tweede Wereldoorlog, de verhalen die hij heeft geschreven. Uhh, en dan hoor je van leerlingen terug, van uhh, best wel goed te lezen, goed leesbaar, dus dat zal een reden kunnen zijn, dat hij overal terugkomt.
3	Schulische Factoren	RQ1-10	Ik denk dat dat al niet eens meegenomen wordt in de literatuur, dat we al gelijk, dat doen wij ook, doorgaan naar de eeuwwisseling, zeg maar. En dan laat je dat hele stuk, dat laat je achter je terwijl je daar ook hele belangrijke werken kunt uhh, kunt kiezen.
3	Schulische Factoren	RQ1-10	F: Ja, ik zat al te denken, is het dan ook een gebrek aan kennis bij de docenten, dat ze vanaf de 18e eeuw ook gewoon gemakkelijker werken herinneren? E3: Ja, dat denk ik.
3	Schulische Factoren	RQ1-10	Je hebt je eigen keuze maar je hebt ook natuurlijk de bepaalde onderdelen binnen de literatuur die je moet behandelen, ook voor de vorming van de leerlingen. Je kunt niet altijd zeggen van, uhh, uhh, dit is mijn keuze-- Kijk, ik heb ook wel eens boeken die ik, uhh, uhh, of in ieder geval dingen, die ik aantip met literatuur, waarvan ik denk, nou dit is niet mijn ding, maar toch moet je ze aanstippen, zeg maar, dus uhh, ja, ik denk dat het wel belangrijk is dat je over de volle breedte uhh, dingen gaat behandelen binnen de literatuur
4	Gesellschaftliche Factoren	RQ1-11	sowieso denk ik dat het met de echte literatuur, vroeger, dat er minder vrouwen boeken schrijven, die ook bij ons bekend zijn.
4	Gesellschaftliche Factoren	RQ1-11	k weet vanuit de jeugdliteratuur dat er wel meer vrouwelijke schrijvers zijn die ik vroeger gelezen heb, zoals bijvoorbeeld Gudrun Pausewang, Christine Nöstlinger, dat zijn echt wel namen.

4	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	Ik denk ook dat het te maken heeft met dat er pas sinds, nou... ik denk 10 jaar vrouwen, Duitse vrouwen, zijn gaan schrijven. Als je kijkt naar Juli Zeh, maar ook een Julia Franck, dat zijn vrouwen van 1970-1974, is toch een andere generatie. Ik denk toch dat de jaren 50, 60, 70, die generatie, dat er ook gewoon minder vrouwen, uhh, boeken schreven. Misschien vanuit een traditionele rollenverdeling, misschien vanuit, uhh, naja, de geschiedenis... Dat is een verklaring die ik zou kunnen hebben en ik weet niet of dat zo is, maar valt mij op dat de vrouwen die tegenwoordig schrijven, die zijn ook echt vanaf de jaren 70 geboren zijn, dus dat dat uhh, toch een andere generatie is. F: Dus dan zou u zeggen, misschien een naoorlogse ontwikkeling, dat steeds meer vrouwen zijn gaan schrijven? E4: Nou, misschien is het zelfs wel, uhh, pas na de val van de muur. Ja, want Juli Zeh heeft pas, volgens mij, haar eerste boek in 2001 geschreven dus eigenlijk uhh, pas vanaf het jaar 2000 meer vrouwelijke schrijvers in opkomst ziet komen. Julia Franck komt uit de DDR, uhh, heeft daar ook haar verhaal over geschreven dus dat is misschien ook wel de ervaring, die ze daarin meenemen.
4	Textimmanente Faktoren	RQ1-12	Nou, hij heeft natuurlijk Der Vorleser geschreven, prachtig boek wat ook verfilmd is, uhh, daar kun je heel veel mee in je lessen.
4	Textimmanente Faktoren	RQ1-12	ik lees echt Duitse boeken vooral ook echt met het idee, kan ik er ook iets mee in mijn lessen? Dat is echt mijn uitgangspunt. Naja, en met Schlink kan dat heel goed.
4	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	Goethe is natuurlijk wel heel belangrijk, uhh, geweest voor Duitsland.
4	Schulische Faktoren	RQ1-10	Ik ken zelf maar een Zwitserse schrijver en verder niet. Ik ken verder helemaal geen Oostenrijkse schrijvers. Dus het is voor mij, uhh, daarom ben ik heel erg Duitsland-georiënteerd. Het is niet eens bewust. Stel dat Schlink uit Oostenrijk was gekomen, dat was me dan uhh, gewoon ontgaan. Daar ben ik niet bewust mee bezig.
4	Schulische Faktoren	RQ1-10	Uhh, ik denk dat dat misschien te maken heeft, dat collega's, uhh, een werk lezen met de literatuurstroming in hun achterhoofd, wat daarbij past, en ga je dan al voor 1900 zitten, dan zijn ze allemaal al dood. Ik denk dat dat een reden zou kunnen zijn. Als jij in 6 vwo bijvoorbeeld die Romantiek of Sturm und Drang behandelt, ja dan ga je waarschijnlijk ook iets lezen van een van de schrijvers uit die tijd.
4	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	Uhh, nou... Inge Scholl, maar goed, Die weiße Rose natuurlijk, ook weer een heel belangrijk onderdeel van het Duitse verzet,
4	Schulische Faktoren	RQ1-10	Uhh, nou, weet je, ik denk dat het te maken heeft dat er misschien heel veel docenten zijn, die al 100 jaar lesgeven, hè, en die eigenlijk altijd dezelfde boeken gebruiken. En als jij al 15 jaar Der Vorleser leest en je voelt je daar prima bij, dan ga je niet iets anders doen. Ik zie dat zelf ook wel op mijn school, dat ze eigenlijk gewoon bij het oude en vertrouwde blijven.
4	Schulische Faktoren	RQ1-10	En waarschijnlijk ook geen tijd en energie of wat dan ook om zich echt te gaan richten op de huidige literatuur en wat je daarmee kunt.
4	Schulische Faktoren	RQ1-10	Vaak zijn natuurlijk voor die boeken ook al allemaal kant-en-klare toetsen.

4	Schulische Faktoren	RQ1-10	maar het kost héél veel tijd en energie
4	Schulische Faktoren	RQ1-10	Het kost héél veel tijd om elke keer een ander boek te hebben, daar horen ook weer andere toetsen bij.
4	Schulische Faktoren	RQ1-10	Het vraagt gewoon heel veel tijd en die is er veelal niet.
4	Schulische Faktoren	RQ1-10	Dus ik denk echt dat dat een reden zou kunnen zijn dat dit boeken zijn, die al jaren door docenten gebruikt worden in de les.
4	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	Der Vorleser bijvoorbeeld, is ook echt een klassieker
4	Textimmanente Faktoren	RQ1-12	maar uhh, is ook gewoon goed te doen in de klas, dus dat is mooi meegenomen.
4	Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	En een Goethe, nou ja, dat gaf ik net al aan, dat-- Ik kan daar zelf heel weinig mee, maar dat zijn wel klassiekers.

Kodierte Textpassagen | Kategorie: Selektionskriterien

Expert	Kodierung	Abkürzung Kodierung	Textstelle
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	Uhh, ja, uhh... Bernhard Schlink, ja die heeft natuurlijk wel uhh, aansprekende materie zeg maar.
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	Ja het niveau is makk-- is wel... goed te doen zeg maar, voor de bovenbouwklassen, uhm&
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	Ik heb als-- Ik heb op het gymnasium wel Faust gelezen... Verschrikkelijk, dat vond ik zó moeilijk en ver van mijn bed en ik kon er echt helemaal niets mee.
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	Wat ik aan haar persoonlijk zo goed vind is dat ze de grote uhh wereldproblematiek zo goed in kleine verhalen duidelijk kan maken.
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	Ik bedoel... ik kan me ook helemaal niet voorstellen dat iemand de Buddenbrooks in de klas leest. Het is gewoon veel te dik. Het is wel een erg mooi boek, ik kan het je wel aanbevelen maar het is-- het is-- ja... Het is heel goed-- ontzettend goed geschreven maar het is heel ongeschikt voor de-- voor middelbaar onderwijs.
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	Uhh... het... Als je erover nadenkt, zou je natuurlijk heel goed Elfriede Jelinek uhh, kunnen gebruiken in het onderwijs. Wel heel pittig
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	maar theater heb je natuurlijk, dat is vrij compact vaak.
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	En-- Dus-- Ik denk dat het niveau goed past, Das Parfum kun je echt doen, met leerlingen.
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	en zijn-- en ook makkelijk in de klas te gebruiken omdat die dingen [de verhalen van Kafka] vaak kort zijn
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	en de Verwandlung, wat denk ik het vaakst gelezen wordt, uhh, dat ja, dat-- Daar herkent-- Daar kun je je als jongere ook in zekere zin in herkennen.

1	Fokus auf SuS	RQ2-6	Dus voornamelijk herkenning bij leerlingen is belangrijk, en ook uhm, het niveau van het werk, hoe leesbaar het is? E1: Ja,
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	hoewel Kafka natuurlijk best moeilijk is
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	maar het is in ieder geval kort
1	Fokus auf Curriculum	RQ2-4	Uhh, en je doet wel veel met literatuurgeschiedenis maar
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	Die werken zijn vaak ook ontoegankelijk natuurlijk. Historische letterkunde is toch, is toch moeilijk aan de mens te brengen zeg maar.
1	Fokus auf Curriculum	RQ2-4	Er is wel een eindterm voor vwo dat je literatuurgeschiedenis moet behandelen. En uhh, dan geef je ook wel voorbeelden, uhh... Ik laat dan wel... Dat ik ze dan bijvoorbeeld teksten laat zien, naja, uit verschillende periodes die je dan kunt herkennen. Dat je, dat je het kunt plaatsen.
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	En niveau, uhh, niveau geeft eigenlijk ook veel aanleiding om young-adult-literatuur te behandelen, de lezen, tot en met de vijfde ongeveer. Ja, dan kom je, uhh, dan kom je niet aan het uhh, het 18e eeuwse theater toe.
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	Dus dat is logisch, dat je, ja dat je de Buddenbrooks niet mee de klas in neemt, want 900 pagina's, met zinnen van een halve pagina lang, dat ja... Dat ga je gewoon niet redden.
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	Nou, eigenlijk vind ik de basis... Wat vinden ze zelf interessant.
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	Dus ik probeer dat vooral gewoon inhoudelijk, uhh, te koppelen
1	Fokus auf SuS	RQ2-6	Ik probeer vooral thematisch aan te sluiten. Ik probeer ze ook zoveel mogelijk altijd keuze te geven.
1	Fokus auf Curriculum	RQ2-4	Ja, uhh, het ene denk je vanuit de eindtermen. Je moet literatuurgeschiedenis behandelen, dus moeten er klassiekers aan bod komen.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	wel jammer dat Christa Wolf daar niet bijstaat, maar ook wel begrijpelijk want het is niet heel makkelijk.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	denk ook aan Herta Müller, maar dat is allemaal inderdaad heel modern en niet per se makkelijk.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Plus het feit dat hij verfilmd is, biedt heel veel handvatten en een aantal relevante thema's aan voor het onderwijs. Ja, dat verklaart wel de positie op nummer 1. En zeker óók omdat hij voor havo ook, hè.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Goethe is natuurlijk, ja, uhh... super relevant maar voor de havo iets minder toegankelijk. Ik behandel hem in de havo eerlijk gezegd ook niet.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Uhh, en zeker Faust ook, hoewel het mij verbaast dat hij onder Die Leiden des jungen Werthers staat. Hm ja, het is niet super toegankelijk, maar ja, beide werken niet. Dus... Ja... Ik vind dat heel logisch, dat hij [Goethe] er twee keer instaat, maar dan wel voor vwo.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Dus uhh, en het is een heel dik boek
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	het is heel ontoegankelijk
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	dit is echt nog zo'n beginwerk en dan ook nog eens zeer lijvig
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Echt nog dat burgerlijk realisme, uhh ja, wat moeten leerlingen daarmee?

2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Misschien is er ook wel een trend wat de Oostenrijkse literatuur betreft, dat het allemaal ook wel heel deprimerend is, die literatuur. Want ik zit aan Jelinek te denken, daar word je ook niet blij van... Van Peter Handke ook niet. Dus misschien dat dat het is [lacht]. Deprimerende auteurs, dat ze daarom minder populair zijn om te behandelen.
2	Fokus auf Curriculum	RQ2-4	Ja... Zeker op het vwo is het ook een beetje de algemene vorming, een beetje de kennis van de klassiekers en weten welke boodschappen ze overbrengen en welke culturele impact ze hebben gehad.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	plus de Tweede Wereldoorlog. Ik moet zeggen, leerlingen zijn daarin over het algemeen erg geïnteresseerd, uhh, ja, mijn ervaring. Ze vinden dat toch altijd wel een heel interessant thema, het is eigenlijk iets wat nog steeds leeft.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Na, nee, die zijn er niet heel veel. En ook niet veel die leesbaar zijn. Dus dan moet je, uhh, dan moet je inderdaad zo op zo'n taalkundig niveau gaan werken met de leerlingen
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Maar goed, ja, hoe verder je teruggaat, hoe meer het een taalkundig feestje wordt en dan wordt het minder een letterkundig iets.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Ja, ik moet eerlijk zeggen, ik zou ook niet heel goed, uhh ik zou goed moeten nadenken als ik een Nibelungenlied of een Simplicissimus in originele vorm zou moeten aanbieden, dan mag ik er wel even heel goed over nadenken hoe ik dat ga doen.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Ja, 't, 't, ja... Plus uhh, ja, je houdt het dan toch meer letterkundig omdat je met taalkunde, hè, dan krijg je die 2. Lautverschiebung en allemaal ja... uhh... Ik denk dat leerlingen zich al genoeg stukbijten op die oude Nederlandse werken, laat staan in een vreemde taal.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Ja, leuk als je extra tijd hebt, maar ik vraag me ook af of de interesses van de leerlingen daar liggen.
2	Fokus auf eigene Interessen	RQ2-5	Maar je gaat natuurlijk wel voor waar je zelf ook enthousiast over bent, daar probeer je natuurlijk ook wel een beetje anderen mee te enthousiasmeren.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Ja, ik vind Der Zauberberg fantastisch maar-- Ik vind Cassandra van Christa Wolf fantastisch maar d, dan moet het een Muttersprachler zijn. En dan nog, ook die twee, uhh, uhh, vragen ook wel een bepaalde interesse in filosofie, of klassieke oudheid.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Tja... Daarbij kijk ik toch wel meer naar de leerling zelf. Als ze dan daar interesse in hebben, dan zou ik eerder iets lichtvoetigs aanraden.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Ik vind bijvoorbeeld Walter Moers ook fantastisch, dat zou ik eerder aanraden aan leerlingen, omdat het meer iets grappigs is
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Maar het moet wel bij het niveau passen, dus, uhh...
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	En of het bij het niveau past is het eerste criterium, het belangrijkste.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Daarbinnen ga je dan zoeken naar iets wat of relevant genoeg is, of iets wat echt super aantrekkelijk is.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Als ze het niet kunnen lezen omdat het taalgebruik te moeilijk is, dan houdt het op.

2	Fokus auf SuS	RQ2-6	Ik heb zelf, uhh, waarschijnlijk ook gekozen omdat ik bijvoorbeeld graag Ödön von Horváth behandel in mijn lessen en hij als niet 100% Muttersprachler heeft een vrij eenvoudig taalgebruik, waardoor ik leerlingen taalkundig wat kan ontlasten en ruimte heb om een beetje inhoudelijk meer de diepte in te gaan.
2	Fokus auf SuS	RQ2-6	En dan vooral vanwege het taalniveau dat bij mijn intenties past.
3	Fokus auf SuS	RQ2-6	Ja, dat komt denk ik door het boek, dat ook verfilmd is, en vrij... makkelijk te lezen is. Uhh, dus ik denk dat het wel populair is, Schlink, ja, ja...
3	Fokus auf SuS	RQ2-6	Ik bedoel, een scholier uit vwo 6 zal zeggen, na, hartstikke interessant, maar uhh... Ja maar hoewel Die Verwandlung, dat kan ik wel verklaren. Dat is toch wel een heel apart boek van Kafka. En Das Parfum kan ik ook wel verklaren, dat is ook wel een apart verhaal van Süskind. Am kürzeren Ende der Sonnenallee, dat is ook een mooi boek, vind ik zelf.
3	Fokus auf SuS	RQ2-6	Uhh, en dan hoor je van leerlingen terug, van uhh, best wel goed te lezen, goed leesbaar, dus dat zal een reden kunnen zijn, dat hij overal terugkomt.
3	Fokus auf SuS	RQ2-6	Uhh, of dat te verklaren is, uhh, ja, naja, dan heb je weer dat ongelijkheid van Nederlandse scholieren vergeleken met de jeugdliteratuur in Duitsland, wat op een heel ander niveau zit natuurlijk. Dat we dan al snel geneigd zijn om dat niet aan te bieden omdat dat ook qua niveau niet aansluit bij de belevingswereld van de leerlingen.
3	Fokus auf Curriculum	RQ2-4	Terwijl je wel zoiets hebt van, dat is ook onderdeel van de literatuur, dat moet ook gewoon gelezen worden.
3	Fokus auf Curriculum	RQ2-4	Je hebt je eigen keuze maar je hebt ook natuurlijk de bepaalde onderdelen binnen de literatuur die je moet behandelen, ook voor de vorming van de leerlingen.
3	Fokus auf Curriculum	RQ2-4	Kijk, ik heb ook wel eens boeken die ik, uhh, uhh, of in ieder geval dingen, die ik aantip met literatuur, waarvan ik denk, nou dit is niet mijn ding, maar toch moet je ze aanstippen, zeg maar, dus uhh, ja, ik denk dat het wel belangrijk is dat je over de volle breedte uhh, dingen gaat behandelen binnen de literatuur
4	Fokus auf SuS	RQ2-6	Nou, hij heeft natuurlijk Der Vorleser geschreven, prachtig boek wat ook verfilmd is, uhh, daar kun je heel veel mee in je lessen.
4	Fokus auf SuS	RQ2-6	maar ik lees echt Duitse boeken vooral ook echt met het idee, kan ik er ook iets mee in mijn lessen? Dat is echt mijn uitgangspunt. Naja, en met Schlink kan dat heel goed.
4	Fokus auf eigene Interessen	RQ2-5	Von Schirach lees ik zelf ook in de klas, vind ik zelf ook een fantastische schrijver.
4	Fokus auf eigene Interessen	RQ2-5	Mechtild Borrmann die ik ook in de klas lees, die zie ik zelf niet terugkomen, maar dat vind ik ook een fijne schrijfster.
4	Fokus auf eigene Interessen	RQ2-5	Ik ben zelf heel erg gericht op geschiedenis, de koppeling met de geschiedenis en het huidige Duitsland, daar kun je heel veel mee, en dat maakt ook dat ik daar mijn boeken op lees en uitzoek.
4	Fokus auf eigene Interessen	RQ2-5	Ik vind het heel erg belangrijk om een boek van de huidige tijd te kiezen, Gegenwartsliteratur, maar dan gekoppeld aan de geschiedenis van Duitsland.

4	Fokus auf eigene Interessen	RQ2-5	Of, uhh, je hebt nu een boek van Schlink over de Rote Armee Fraktion, vind ik ook heel interessant om daarover het een en ander aan leerlingen te vertellen
4	Fokus auf eigene Interessen	RQ2-5	Daar kies ik echt heel bewust mijn boeken op uit omdat ik het zelf persoonlijk ook heel erg leuk vind. Ik kan niet een boek in de klas bespreken als ik daar zelf niet achter sta, dan kan ik mijn passie niet uitstralen en dat vind ik ook heel erg belangrijk. Dat maakt ook dat ik geen Goethe kan doen. Ik heb daar heel weinig mee.
4	Fokus auf eigene Interessen	RQ2-5	Maar ik ga niet een heel boek, uhh, alleen maar Goethe doen, dat-- daar word ik niet warm van, dus een leerling ook niet.
4	Fokus auf SuS	RQ2-6	want ik heb ook dit jaar, uhh, met het thema vrijheid heb ik een graphic novel, uhh, laten lezen van, uhh, van Sophie Scholl, en uhh, en mijn leerlingen vonden dat ook heel interessant, heel boeiend.
4	Fokus auf SuS	RQ2-6	ik ben zelf heel erg op Tschick afgeknapt omdat ik het eigenlijk een heel saai boek vind en leerlingen eigenlijk ook wel.
4	Fokus auf SuS	RQ2-6	Ik had hem ook benoemd omdat wij hebben in 6 vwo Du hättest gehen sollen van hem gelezen, ook een dun boekje, in 100 bladzijden gebeurt van alles
4	Fokus auf SuS	RQ2-6	ja sommige boeken zijn ook gewoon te dik, dat gaat gewoon niet.
4	Fokus auf eigene Interessen	RQ2-5	Vind ik het zelf interessant? Ja, dan lees ik het gewoon.
4	Fokus auf SuS	RQ2-6	Uhh, en ja... Der Vorleser bijvoorbeeld, is ook echt een klassieker, maar uhh, is ook gewoon goed te doen in de klas, dus dat is mooi meegenomen.

Statistiken pro Kodierung | Kategorie: Erklärungen

Kodierung	Abkürzung Kodierung	Anzahl (N = 86)	Prozentsatz
Schulische Faktoren	RQ1-10	31	36%
Gesellschaftliche Faktoren	RQ1-11	29	33%
Textimmanente Faktoren	RQ1-12	20	23%
Geographische Faktoren	RQ1-13	6	6%

Statistiken pro Kodierung | Kategorie: Selektionskriterien

Kodierung	Abkürzung Kodierung	Anzahl (N = 71)	Prozentsatz
Fokus auf Curriculum	RQ2-4	7	9%
Fokus auf SuS	RQ2-6	55	77%
Fokus auf eigene Interessen	RQ2-5	9	12%

Statistiken pro Expert | Kategorie: Erklärungen

Expert	RQ1-10	RQ1-11	RQ1-12	RQ1-13
1 (N = 33)	13 (39%)	8 (24%)	10 (30%)	2 (6%)
2 (N = 20)	3 (15%)	10 (50%)	4 (20%)	3 (15%)
3 (N = 14)	6 (43%)	4 (29%)	3 (21%)	1 (7%)
4 (N = 19)	9 (47%)	7 (37%)	3 (16%)	0 (0%)

Statistiken pro Expert | Kategorie: Erklärungen

Expert	RQ2-4	RQ2-6	RQ2-5
1 (N = 22)	3 (14%)	19 (86%)	0 (0%)
2 (N = 27)	1 (4%)	25 (93%)	1 (4%)
3 (N = 7)	3 (43%)	4 (57%)	0 (0%)
4 (N = 15)	0 (0%)	7 (47%)	8 (53%)