

12677

ÇUKUROVA UNIVERSITÄT
SOZIALWISSENSCHAFTLICHES INSTITUT

**ZUR RELEVANZ VON VORERFAHRUNGEN MIT
LITERARISCHEN TEXTEN UND DEREN VERSTÄNDNIS**

-Zur Rolle Literarischer Texte für einen Interkulturellen Dialog

T. C.
Yükseköğretim Kurulu
Dokümantasyon Merkezi

Magisterarbeit
vorgelegt von

Osman ASLAN

Betreuer
Prof.Dr. Vural ÜLKÜ

ADANA
1989

VORWORT

Diese Arbeit stellt den Versuch dar, Unterrichtspraxis mit dazu paralleler Forschung zur Didaktik - Methodik bezogen auf die Präsentation und Rezeption ausgewählter literarischer Kleinformen darzustellen.

Der theoretische Teil der Arbeit gibt Überblicke zu Forschungsansätzen und-ergebnissen in den genannten Bereichen.

Dem schließt sich ein empirischer Teil an, in dem die Entwicklung, Durchführung und Auswertung eines Unterrichtsmodells in seinen einzelnen Schritten erläutert und aufgezeigt wird.

Das positive Arbeitsklima an der erziehungswissenschaftlichen Fakultät ermöglichte mir dank der besonderen Unterstützung von Herrn Prof. Dr. Vural ÜLKÜ eine befruchtende Zusammenarbeit zwischen Doz.Dr. Onur Bilge KULA, Birgitte HERLEMANN Walter MENZLER, Peter BRAUNE und mir. Hiermit möchte ich allen für ihre Unterstützung, Ratschläge und Hinweise danken.

Osman Aslan

INHALT

0.	Einleitung.....	1
1.	Ziel der Arbeit.....	3
2.	Überblick über die vorhandene Forschungsliteratur.....	6
2.1.	Neue theoretische Ansätze zum Thema Textrezeption.....	12
2.2.	Lesen in der Fremdsprache.....	18
2.3.	Lernziele im Leseunterricht.....	25
2.4.	Auswahlkriterien der literarischer Texte.....	29
2.5.	Umfrage bei den türkischen Studenten an der Abteilung für Deutschdidaktik	35
2.6.	Kleine literarische Formen.....	37
2.6.1.	Märchen.....	38
2.6.2.	Fabel.....	40
2.6.3.	Kurzgeschichte.....	43
3.	Merkmale des Lesens bei türkischer Studenten im Fremdsprachenunterricht "Deutsch".....	45
3.1.	Lernvoraussetzungen.....	46
3.2.	Lernschwierigkeiten.....	53
3.3.	Lerngewohnheiten.....	55
3.4.	Lesegewohnheiten.....	57
3.5.	Interesse der Zielgruppe.....	59
3.6.	Zur Rolle der Muttersprache.....	60
4.	Projektbezogene Planung und Gestaltung des Fremdsprachenunterricht.	
4.1.	Allgemein zum Projektunterricht.....	62
4.2.	Planung und Durchführung eines eigenen Projekt..	64
4.2.1.	Hypothesen vor Beginn der Untersuchung.....	67
4.2.2.	Prämissen der eigenen Unterrichtsgestaltung.....	70

4.2.3.	Unterrichtsplanung.....	72
4.2.4.	Unterrichtbeobachtungen.....	122
5.	Auswertung	
5.1.	Bekanntheitsgrad und Fremdheitsgrad von Texten als signifikante Größe im Leseunterricht.	
5.1.1.	Mit bekannten Texten.....	150
5.1.2.	Mit wenig bekannten Texten.....	154
5.1.3.	Mit nicht wenig bekannten Texten.....	160
5.2.	Verallgemeinbare Resultate der Untersuchung....	163
5.3.	Verifizierung bzw.Falsifizierung der Hypothesen.	168
6.	Didaktische Folgerungen.....	171
7.	Bibliographie.....	174
8.	Anhang	
8.1.	Umfrage.....	181
8.1.1.	Umfrageergebnisse	
8.1.1.2.	Tabellen.....	186
8.2.	Beobachtungsraster.....	197

0. EINLEITUNG

Im Bereich der Literatur- und Sprachwissenschaften haben sich eine Reihe von neuen Entwicklungen ergeben. Das Aufeinanderwirken der Humanwissenschaften Kulturanthropologie, Literatursoziologie, Hermeneutik, Pädagogik und Didaktik, Lempsy¹chologie hatte zur Folge, daß es neue Forschungsgebiete entstanden. Relevante Forschungsgebiete, die einen unmittelbaren Zusammenhang mit Sprache, sowie Literatur haben, sind:

- Interkulturelle Pädagogik (Kula 1986, Essinger 1987)
- Interkulturelle Germanistik (Wierlache, Picht 1987)
- Interkulturelle Hermeneutik (Ivar 1987, Warning 1975)
- Rezeptionsforschung (Grimm 1975, Warning 1975)
- Textlinguistik (Dressler 1972, Schmidt J. 1973)
- Kontrastive Sprachwissenschaft (Nickel 1972, Ulkü 1980)
- Kommunikative Pragmatik (Edelhoff C. 1973, Neuner 1978)

Diese Entwicklung schlug sich in einem gewachsenem Interesse am Gebrauch literarischer Texte nieder. Damit wuchs auch die Beschäftigung mit didaktischen und methodischen Fragen an der Textarbeit. Es gilt heutzutage als gesichert, daß die Bearbeitung von Literatur im Fremdsprachenunterricht Vorrang hat. Das steht im Zusammenhang mit der Erkenntnis, daß das Erfassen einer Fremdsprache ohne Kenntnis der Literatur nur unvollständig bleiben kann. Weinrich H. konstatiert, daß eine Fremdsprache nur gelehrt werden kann, wenn ihre Literatur mitgelehrt wird (Weinrich H. 1983). Hieraus wird deutlich, daß Literatur aus dem Fremdsprachenunterricht nicht verdrängt werden darf.

Die Arbeit umfaßt vier Teile:

I. Im ersten Teil wird ein Überblick über neuere Entwicklungen und Tendenzen im Bereich Literaturdidaktik gegeben. Hierbei wird versucht, die Bedeutung des Lesens - Lernziele im Leseunterricht - Auswahlkriterien zu Texten - Didaktisierung von kleinen literarischen Formen zu erläutern.

II. Im zweiten Teil werden Lesefertigkeit und Lesegewohnheit sowie Lernvoraussetzungen der Studenten an der Abteilung für Deutschdidaktik reflektiert, Lernschwierigkeiten und Lerngewohnheiten ermittelt und in Verbindung zur Bedeutung der Muttersprache sowie von Leseinteressen gesetzt.

III. Im dritten Teil Der dritte Teil hat die Erstellung eines Unterrichtsprojekt - zur Rezeption kleiner literarischer Texte- zum Inhalt. Hypothesenbildung, theoretische Erläuterungen zu den Textgattungen Märchen, Fabel und Kurzgeschichte sowie zu didaktischen Grundlagen projektorientierten Unterrichts werden dargestellt.

IV. Im vierten Teil wird die Auswertung des Unterrichtsprojekts vorgenommen. Der Auswertung folgen einige kritische Überlegungen zu weiteren praxisorientierten Erfahrungsansätzen im Leseunterricht.

1. ZIEL DER ARBEIT

In der Fremdsprachendidaktik werden heute literarische Texte nach verschiedenen Literatur- und sprachdidaktischen Ansätzen mehr oder weniger als Lehrmittel im Unterricht für die Lesefertigkeit und damit verbundenen Sprachfertigkeiten verwendet. Jedoch hat man dabei ständig in Frage gestellt, ob Literatur für fremdsprachenspezifische Zwecke benutzt werden kann bzw. werden soll. Dadurch wurde Lesen von Literatur manchmal vernachlässigt, manchmal in den Vordergrund gestellt. Die heutige vorherrschende Methodik im Fremdsprachenunterricht, die kommunikativ-pragmatische Methode, bevorzugt das Lesen in der Fremdsprachendidaktik, weil der Lerner meist keine direkte Kontaktmöglichkeiten mit dem Zielsprachlichen Land hat. Um eine indirekte Kommunikation zwischen Zielsprachlichem Land und dem Lerner zu schaffen, begann man mit Nachdruck, die literarischen Texte unter folgenden Aspekten heranzuziehen: "literarische Texte sprechen im Unterschied zu Sachtexten die gesamte Persönlichkeit des Rezipienten an". (Mummert 1984, S. 38) Ferner wird der Gebrauch literarischer Texte textlinguistisch und literaturwissenschaftlich damit begründet, daß die Sprache ihre beste Form, Inhalt und Bedeutung in literarischen Texten bringt, und dabei die regionalen, sozio-kulturellen Eigenschaften der fremdsprachlichen Kulturen widerspiegelt. Hieraus werden zwei Dimensionen der Problematik, nämlich literarische Texte im Unterricht sichtbar:

1. Die Rolle der Literatur bei der individuellen Identitätsbildung und,
2. Der kulturelle Kontext, in dem literarische Texte entstanden sind bzw. entstehen.

Damit diese Aspekte im Unterricht angemessen berücksichtigt werden, sollen folgende Fragestellungen behandelt werden.

1. Warum soll im Fremdsprachenunterricht literarische Texte verwendet werden?
2. In welchem Maße sollen literarische Texte verwendet werden?
3. Ab wann sollen literarische Texte verwendet werden?
4. Wie sollen literarische Texte im Fremdsprachenunterricht vermittelt werden?

Diese Fragestellungen werden zum Gegenstand der vorliegenden Arbeit gemacht. Sie stellen auch ein Ergebnis meiner vierjährigen Lehrpraxis in Adana dar. In dieser Zeit konnte ich beobachten, daß bei der Behandlung literarischer Texte häufig Schwierigkeiten entstehen.

In den neuen sprach- und literaturdidaktischen Ansätze jedoch, dazu sind kommunikative Sprachunterricht der pragmatische Orientierung, die interkulturelle Hermeneutik und die Rezeptionsforschung zu nennen, verbreitet sich die Meinung, daß es eine Notwendigkeit ist, literarische Texte im Fremdsprachenunterricht heranzuziehen. Dabei wird vor der Perspektive des Lesers bzw. Lerners ausgegangen. So werden muttersprachliche Erfahrungen aufgewertet. In diesem Zusammenhang stellt sich die Frage nach geeigneten Auswahlkriterien.

In dieser Arbeit handelt es sich um die deutschsprachige kürzere literarische Texte im Leseunterricht mit türkischen Studenten/innen. Hier steht im Zentrum die Frage, ob und wie die Behandlung fremdsprachiger Texte im Leseunterricht realisierbar ist.

Zur Gewährleistung der Realisierbarkeit wurden als Untersuchungsbereich die fiktionalen literarischen Kleinformen Märchen, Fabel und Kurzgeschichte ausgewählt. Diese Textsorten wurden unter sich nach verschiedenen Bekanntheitsgraden - Inhalt, Aufbau, Thema - durch eine Umfrage differenziert. Es wird versucht, fundierte Beobachtungen zu folgenden Fragekomplexen zu machen:

1. Wie werden diese Texte von türkischen Studenten/innen rezipiert?
2. Welche Texte eignen sich für den Unterricht?
3. Inwieweit können die in der Muttersprache bekannten Texte von dem Leser und Lehrer nutzbar gemacht werden?
4. Welche Schwierigkeiten und Möglichkeiten beim Einsatz von Texten entstehen?
5. Wie verhalten sich die Studenten/innen bei der Behandlung dieser Texte?

Dabei werden lernpsychologische Faktoren, wie Motivation, Angst vor dem Lesen und Lernbarrieren mitberücksichtigt. Ferner wird auch beabsichtigt, die Lern- und Lesegewohnheiten und deren Einwirkungen auf den Lernprozeß festzustellen.

Hinzutritt die Auseinandersetzung mit sprach- und literatur- didaktischen Ansätzen, in Forschung- und Praxis über dieses Thema. Ich gehe davon aus, daß literarischen Vorerfahrungen beim Fremdsprachenerwerb und im Leseunterricht vorteilhaft sein können.

Durch diese Arbeit sollen dem universitären Curriculum vor allem in den Lehrveranstaltungen "Leseunterricht" neue Impulse gegeben werden.

2. ÜBERLICK ÜBER DIE FORSCHUNGLITERATUR

Die Forschungsliteratur, die auf diese Arbeit bzw. Untersuchung sich stützt, wird als Anstoß, Anregung und Information auf dem Weg zu einer Literaturlehrforschung des Deutschen als Fremdsprache verstanden, die sich in den letzten Jahren herausgebildet haben. Es wurden Fachbücher, fachbezogene Bücher, Zeitschriften, Berichte, Forschungen aufgegriffen, auf die sich mehr oder weniger die vorliegende Arbeit bezieht. Diese sind jedoch, wie zu erwarten, neue Veröffentlichungen aus den 70 er bzw. 80 er Jahren. Im folgenden möchte ich einige der Arbeiten , wie folgt erwähnen. Ich verzichte an der Stelle auf eine ausführliche Darstellung der Forschungsliteratur, weil ich sie bei den folgenden Kapiteln immer wieder aufgreife und belasse es bei den Literaturangaben.

1. Literatur, die allgemein von der neueren Tendenzen im Bereich der Pädagogik, der Germanistik, von Deutsch als Fremdsprache, der Rolle der Kultur und darüberhinaus von der Literatur als Gegenstand im Fremdsprachenunterricht handelt, wird hier aufgegriffen. (Dabei werden lediglich die für den Verfasser dieser Arbeit bedeutensten Werke aufgeführt)

-Pädagogik als interkulturelle Prozess

Beiträge zu einer Theorie interkultureller Pädagogik

Essinger Helmut. Kula Onur Bilge

migro Verlag, Felsberg, Istanbul 1987

-Türkische Migrantenkultur als Determinante der interkulturellen Pädagogik.

Versuch der Erstellung eines kulturellen Bezugsrahmens für eine pädagogische Praxis

Kula Onur Bilge

Die Brücke e.v., Saarbrücken 1986

- Perspektiven und Verfahren interkultureller Germanistik
Wierlacher Alois (Hrsg)
iuducium Verlag, München 1985.
- Das Fremde und das Eigene
Prolegomena zu einer interkulturellen Germanistik
Wierlacher Alois (Hrsg)
iuducium Verlag, München 1980 "
- Fremdsprache Deutsch I-II
Wierlacher Alois (Hrsg)
Wilhelm Fink verlag, München 1980
- Rezeptionsästhetik: Theorie und Praxis
Warning Rainer (Hrsg)
Wilhelm Fink Verlag, München 1975
- Studium Daf-Sprachdidaktik
Kulturkontraste im Daf-Unterricht
Neuner Gerhard (Hrsg)
iuducium Verlag, München 1985

All in diesen Werken steht Interkulturalität im Mittelpunkt. Kula (1988) stellt die Interkulturalität in folgende Worte dar. "Für die Entwicklung und Durchsetzung der Interkulturalität als humanste, demokratischste sowie die entwickelste Form der Kulturen bzw. Kulturen, ist es notwendig, daß wir Wertvorstellungen und Verhaltensweisen wertsetzend reflektieren." (Kula 1988 s.16) Im Bereich der Pädagogik wird die Notwendigkeit einer interkulturellen Erziehung durch das Miteinanderleben der Menschen verschiedener Kulturen in einem Land begründet. Der Einfluß der Interkulturalität führt die Wissenschaftler im Bereich Germanistik, Deutsch als Fremdsprache dazu nach neuen Wegen zu suchen. Das hatte zu Folge ,daß eine neue Disziplin die interkulturelle Germanistik (GIG) gegründetete. Es führt weiter dazu, daß man den Lerner

entdeckte. Die produktive, kreative Auseinandersetzung mit fremden Kulturen wurde ein wesentlicher Faktor des lernerzentrierten Fremdsprachenunterrichts.

Als Unterrichtsform bevorzugt man beim Fremdsprachenerwerb die kommunikative pragmatische Orientierung. Gleichzeitig besann sich die Fachdidaktik auf den Gegenstand Literatur im Fremdsprachenunterricht- jedenfalls für das Fach Deutsch als Fremdsprache. Dadurch wurden Ansätze zu einer fremdsprachlichen Literaturdidaktik entwickeln.

Dabei setzen Rezeptionsforschung und interkulturelle Hermeneutik ein dialogisches Verhältnis von Text und Leser voraus. dem Leser und lerner wird eine produktive, nicht nur rezeptive Rolle zugewiesen. Der Leser soll durch das Lesen produktiv kommunizieren. Die Tatsache, daß das Vorwissen beim Lesen aktiviert werden soll, wird immer wieder erwähnt.

2. Folgende Titeln beschäftigen mehr mit der Fragen der Methodik und Didaktik im Fremdsprachenunterricht.

- Taschenbuch des Deutschunterrichts

Grundlagen und Praxis der Sprach- und Literaturdidaktik

Band I. Sprachdidaktik und Mediendidaktik

Band II. Literaturdidaktik

Wolfrum Erich (Hrsg)

pädagogischer Verlag Bücherei , Stuttgart 1980

- Taschenlexikon der Literatur- und Sprachwissenschaft

in zwei Bände

Stoher Karl (Hrsg)

Scriptor Verlag Kronsberg, Hirschrahen, Frankfurt 1976

- Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und
Literatur
Beisbart Ortwin/Dieter Marenbach
Ludwig Auer Verlag, Donauwörth 1981
- Einführung in die Didaktik der deutschen Sprache und
Literatur. Studienbuch
Zabel Hermann (Hrsg)
Ferdinand Schöningh at Paderborn, München, Zürich 1981
- Identifikation und Deutschunterricht
Spinner K.H. (Hrsg)
Vandenhoeck, Rubrecht Verlag, Göttingen 1980
- Methodik des neusprachlichen Unterrichts
Salistra I.D. /deutsche Bearbeitung Hübner Wolfgang
Volkseigener Verlag, Berlin 1962
- Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht
Löschmann Martin/Schröder Gisela
Volkseigener Verlag, Leipzig 1984
- Literatur im Unterricht. Deutsch als Fremdsprache
Methodisch-didaktische Vorschläge für den Lehrer
Kast Bernd
Goethe Institut, München 1984
- Literarische Texte in der Unterrichtspraxis II
Eine Besprechung
Kaminski Diethelm
Goethe Institut, München 1984
- Literarische Texte im Unterricht III
Übungsformen
Hermann Karin (Hrsg)
Goethe Institut, 1984
- Literarische Texte in der Unterrichtspraxis I
Märchen, Aufgaben und Übungen
Kaminski Diethelm
Goethe Institut, München 1986

- Deutsch als Fremdsprache-Fortbildung ausländischen
Deutschlehrer. Pilotprojekt
Studieneinheit 1A
Arbeit mit Texten. Psychologische Einsichten und das
Lesen im DaF Unterricht
Westhoff Gerhard
Studieneinheit 1B
Arbeit mit Texten. Was mit Texten zu machen ist
Paleit Dagmar
Studieneinheit 4
Themenorientierte Landeskunde
Funk Hermann, Neumann Wolfgang u. a.
Studieneinheit 5
Themen- und textorientiertes Arbeiten
Neuner Gerhard/Steffen Gabriele
Deutsches Institut für Fernstudien, Tübingen 1986
- Formen der Literatur
Knörrich Otto (Hrsg)
Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 1981

In diesen Publikationen werden methodisch, didaktische Grundfragen im kommunikative Fremdsprachenunterricht erarbeitet. Das Lesen wird dabei nicht nur als ein einzige Fertigkeit betrachtet, sondern der Leseunterricht erfüllt beim Spracherwerb für alle anderen Fertigkeiten eine wichtige Funktion. Sie enthalten Überlegungen zu Lernzielen, zum Lerner- zentrierten Leseunterricht; Kriterien der Textauswahl im Leseunterricht werden erörtert, und man betont, daß die literarischen Texte wenig sprachliche Schwierigkeiten bereiten, Identifikationsmöglichkeiten für den Leser bieten und spezifische Merkmale der fremden Kultur enthalten, wobei man auch die Vorkenntnisse,

Lernvoraussetzungen, Lernschwierigkeiten, Interessen der Zielgruppen berücksichtigen soll. Sie umfassen Empfehlungen und methodische Vorschläge zur Textbehandlung im Projektunterricht und bieten praktische Beispiele für die Textrezeption für den Lerner im Grundstufenbereich. Es wird weiter betont, daß " besonders die kleine literarische Texte im fremdsprachlichen Leseunterricht bester Gegenstand sein können.



2.1. NEU THEORETISCHE ANSÄTZE ZUM THEMA "TEXTREZEPTION"

Im Bereich "Pädagogik" begann in den letzten Jahren in der Bundesrepublik Deutschland durch die Migration von Menschen unterschiedlicher kultureller Herkunft eine rege Diskussion, in deren Prozeß man zu der Überzeugung gelangte, daß "auf eine Monokulturalität ausgerichtete Konzepte der Vergangenheit die Multikulturelle Situation in der Gegenwart nicht ausreichend reflektieren." (Kula 1986, S.1) Wenn man den Aspekt - monokulturelle Situation - näher betrachtet, wird man sehen, daß der Mensch stets in einer dialektischen, wechselseitigen Beziehungen zwischen Eigenem und Fremden lebt, um die eigene Identität besser zu verstehen.

Auf die Frage "was ist fremd"? kann man die Antwort am besten in der Bedeutung "Kultur" finden. Kultur wird hier mit Wahrig als "die Gesamtheit der geistigen und künstlerischen Ausdruckformen eines Volkes...geistige und und seelische Bildung, Lebensart in dem Alltagsleben, insbesondere zur Verfeinerung tendierende Lebensweise" definiert. (Wahrig 1982, S.2277) Darüberhinaus soll berücksichtigt werden, daß einem Menschen einer bestimmten Kultur die Erscheinungsformen einer bestimmten Kultur die Erscheinungsformen einer anderen Kultur fremd sind, wie etwa: Sprache, Religion, Recht, Mythos, Ethik, Geschichte, Staat, Land, Technik, Kunst, Literatur, Philosophie, Klima usw., weil sie eben den eigenen nicht gleichen.

Konzept auf den Grundgedanken, daß man fähig werden sollte, wechselnde internationale Situationen zu begreifen und dabei diese aktiv mitzugestalten. Den Inhalt des interkulturellen Lernens spezifiziert Kula (1986, S.2) als "sich mit eigenen und fremden Kulturwerten kritisch auseinandersetzen und Konflikte produktiv zu lösen"

Ein ähnlicher Wandel läßt sich auch in den sozialwissenschaften die Literatursoziologie, Literaturwissenschaft, Literaturdidaktik, Kultur-anthropologie und Hermeneutik konstatieren. Dabei nahm das wissenschaftliche Interesse für den Bereich des Faches Deutsch als Fremdsprache bzw. Germanistik im In und Ausland zu, weil man merkte, daß der Deutschunterricht in der Welt wegen einer eigenkultureller Orientierung einen Rückgang verzeichnete. Der Grund lag darin, daß sich die Methodik des Deutschen als Fremdsprache überwiegend an der Entwicklung in der Bundesrepublik Deutschland aufgefertigten Materialien wurden ins Ausland exportiert, ohne, daß man die Interessenlage, Denkweise und Verhaltensweise der anderen angemessen berücksichtigt hatte.

Damit die Germanistik sich als eine Kulturwissenschaft als Teil eines interkulturellen Dialogs entwickeln kann, muß sie um eine Neuorientierung bemühen. Hierzu stellt Wierlacher fest: (1985, S.VII) "wir benötigen nicht nur eine binnenkulturelle, sozialwissenschaftlich strukturierte deutsche oder amerikanische Germanistik, sondern auch eine, die als je kulturspezifische zugleich so interkulturell orientiert ist, daß sie im Dialog der Kulturen praktisch werden kann."

Damit diese Einsicht sich verbreiten kann, ist es notwendig, daß man "germanistische Forschung und Lehre mit den soziokulturellen Erwartungshaltung und Diskursen der jeweiligen Eigenkultur vermitteln muß, zu diesem Zweck Erkenntnis -Verständigung -und Bewertungsmuster geschaffen bzw. adoptiert werden müssen, die den sprachlich-literarischen Bereich zwar umfassen, ihn aber doch überschreiten." (Thum 1985, S. XXVII) Darum wurde im Jahre 1984 die Gesellschaft für interkulturelle Germanistik (GIG) in Karlsruhe gegründet. Die Aufgabe dieser Gesellschaft wurde so definiert: "die wissenschaftliche und pädagogische Tätigkeit mit Möglichkeiten kulturellen Austausches zu verknüpfen." (Wierlacher 1987, S. 13) Damit wird die Erweiterung der muttersprachlichen und fremdsprachlichen Germanistik zu einer interkulturellen Disziplin angestrebt. Das bedeutet, daß in interkulturelle Germanistik sich nicht auf die deutschsprachige Kultur, sondern auch auf die Eigenkultur des Lernenden beziehen muß. Den Ausgangspunkt dieses Ansatzes bildet demgemäß nicht allein eine inhaltbezogene, sondern ebenso eine adressatenbezogene Pädagogik, in der die regionale und sozio-kulturelle Dimensionen und die Interessen der Adressaten mitberücksichtigt werden.

Die Gesellschaft (GIG) legt auf die Literatur einen besonderen Wert, weil man glaubt, daß "der Literatur und ihrer Vermittlung in der Ausbildung interkultureller Verstehenskompetenz eine wichtige Rolle zukommt". (Wierlacher 1985 S. X) Denn die Literatur widerspiegelt besonders Kenntnisse, Lebens- und Denkweisen anderer Völker und Menschen.

Damit gelangt man zum Begriff "interkulturelle Hermeneutik" nach dem "das fremdkulturelle Rezipieren und Verstehen auf der Grundlage eines eigenkulturelles vermittelten Selbstverständnisses." (Sagmo 1987, S.287) bassieren soll. Unter dem Begriff interkultureller Hermeneutik wird unter "Berücksichtigung des kommunikativen Aspekt darum eine kontrastiv kulturwissenschaftlich orientierte Literaturwissenschaft verstanden, " die Eigenliteratur und Kultur wechselseitig im Kontex,

- a. der Literaturen und Kulturen der deutschsprachigen Länder,
- b. der Literaturen und Kulturen nicht deutschsprachige Länder thematisiert." (Gros K., Thum 1987, S.207)

Dabei besteht die Aufgabe des Vermittlers nicht mehr darin, daß er die Literatur "Werkimmanent" deuten soll, und dabei eben gerade die Geschichte nicht hinreichend berücksichtigt, sondern er soll vielmehr die Literatur in den historischen und gegenwärtigen kulturellen Diskurs zur Bearbeitung stellen. Das Interesse an der Geschichte wurde durch das Argument bekräftigt: "Wer das Gestern versteht, wird er leichter haben, das Heute zu verstehen, um das Morgen zu bewältigen." (Hildebrandt, Viotho 1986 S.1244) Wiederum soll durch die interkulturell konzipierte Hermeneutik die Wirkungsgeschichtliche Hermeneutik, die vor allem von Gadamer ausgearbeitet worden ist, übersichtlich werden. Das Konzept von Gadamer wird um den ästhetischen Aspekt erweitert. Darüberhinaus ist anzumerken, daß sich das interkulturelle Konzept eine Vielfalt von interdisziplinären Ansätzen zu eigen macht, die sich aus

der Zusammenarbeit von Lernpsychologie, Pädagogik, Hermeneutik, Literatursoziologie und -geschichte, Literaturdidaktik, Rezeptionsforschung usw. ergeben.

Diese ersten vorliegenden Arbeiten machen deutlich, daß die interkulturelle Hermeneutik konsequent in ihrer Betrachtung von Literatur die Einflüsse der verschiedenen Forschungsbereiche aufnimmt. Das Ergebnis ist eine kontrastiv-kritische Herangehensweise an die Akzeptanz von der gleichberechtigten Existenz von eigenen und fremdkulturellen Entwicklungen.

Im Unterschied zum alten Paradigma nimmt man für den Leseunterricht nicht nur "hohe" Literatur bzw. Belletristik als Arbeitsgrundlage. Die Rezeptions- oder Leseperspektive wird deutlich berücksichtigt. Hierbei werden Vorerfahrungen der Leser, Vorkenntnisse, eigene sprachliche Kompetenz und vor allem aus der jeweiligen Lage des Lesers als objektiv notwendig erscheinende Faktoren zur Grundlage bei der Literatúrauswahl.

Für das Fach Deutsch als Fremdsprache deuten sich als Konsequenzen an, daß man im Sinne einer "Auslandsgermanistik" Inhalte, Methoden, Materialien selbst bestimmen und eigene Auswahlkriterien entwickeln sollte. Dieses kurz skizzierte Konzept hat auch in der Türkei zu einem Umdeckungsprozeß geführt, der sich bisher am deutlichsten während eines Symposiums in Adana über "Deutschdidaktik, Germanistik, kultureller Austausch" zeigte.

Hinsichtlich der Vermittlung von Literatur unter Berücksichtigung hier genannten pädagogischen, literaturwissenschaftlichen, sprachwissenschaftlichen Ansätze, wird in dieser vorliegende Arbeit auf die klassischen Fragen, warum ?, was ?, wie ? eine Antwort zu finden. Hierbei gehe ich von¹¹ den folgenden Hypothesen aus:

1. die Literatur kann und soll der interkulturellen Verständigung dienen,
2. durch die Literatur kann man seine Kenntnisse über Literatur, Sprache und das fremdsprachliche Land erweitern,
3. der Inhalt und Ziel des Leseunterrichts sollen im Bezug auf allgemein didaktische Wertvorstellungen und Erziehungsziele der Gesellschaft formuliert werden,
4. für einen Leseunterricht in der Fremdsprache soll man sich an dem Leser orientieren, indem man seine Vorerfahrungen berücksichtigt,
5. diese neue Orientierung kann im Leseunterricht auf die Auswahl von Literatur im Bereich Deutsch als Fremdsprache dem universitären Curriculum in der Türkei neue Impulse geben.

Mit dieser vorliegenden Arbeit soll die Möglichkeit der Vermittlung von Literatur im Leseunterricht mit türkischen Studenten/innen in Adana hinsichtlich interkulturellen , literaturdidaktischen und rezeptions-ästhetischen Konzepten untersucht werden.

2.2. LESEN IN DER FREMDSPRACHE

In der Frage, ob das Lesen eine eigenständige Fertigkeit darstellt, konnte man in der Regel bisher keine eindeutige Übereinstimmung erzielen. Es wurden bzw. werden verschiedene Literatur- und sprachdidaktischer Ansätze unterschiedliche Positionen vertreten. Diese lassen sich im allgemein wie folgt aufzählen:

1. der Grammatik-Übersetzungsmethode. (Ulshöfer, R., 1950, Butzkam, W. 1978). Zuerst wurde das Lesen in der Fremdsprache unter dem Aspekt der Grammatik-Übersetzungsmethode eingestuft. Demnach lernten die Lerner anhand der Texte Grammatik. Sie übersezkten die Texte in die Muttersprache. Dieses Verfahren ist nicht direkt auf die Entwicklung der Lesefähigkeit ausgerichtet; von daher haben Lerner nur geringe Möglichkeiten zur Vergrößerung ihres Könnens im Bereich des Lesens.

2. die audio-linguale Methode. (Butzkam, W. 1978, Mündel, E. 1987) Auch hier ist eine Vernachlässigung des Lesens zu konstatieren. Denn mündliche Sprachfertigkeit und Pattern-Drill werden in der Regel in den Vordergrund geschoben.

3. die kommunikative pragmatische Methode. (Baacke, D. 1973, Neuner, G. 1985) In den letzten Jahren wurden von den linguistischen Tendenzen zur Erhöhung der Funktion in Kommunikationsprozessen verstärkt gefordert. Auf dies Grundlage wurde der kommunikativ-pragmatische Ansatz systematisiert. Man versucht bei Fremdsprachen

lernen mit geringen Sprachkenntnissen die Fähigkeit "das verstehende Lesens" zu entwickeln. Man tendiert dazu, die Lesefertigkeit als eine eigenständige Fertigkeit als einzustufen.

4. der interkulturelle¹¹ Hermeneutische Ansatz. (Wierlacher, A. 1985, Michel, M. 1985) Hier legt man auf die Literatur einen großen Wert, weil man glaubt, daß "der Literatur und ihrer Vermittlung in der Ausbildung interkultureller Verstehenskompetenz eine wichtige Rolle zukommt." (Wierlacher 1985, S.X).

5. die Rezeptionsforschung. (Grimm, G. 1975, Warning, R. 1975) In der Rezeptionsforschung beschäftigt man sich seit langem intensiv mit der Fragestellung, wie Texte gelesen, verstanden, interpretiert und angewendet werden. Schwierigkeiten beim fremdsprachlichen Texten und Voraussetzungen für die Entwicklung der Fähigkeit, die das Verstehen solcher Texte möglich macht, ist eine der zentralen Fragen der Rezeptionsforschung. Hieraus wird deutlich, daß kulturelle Voraussetzungen bei der Behandlung von Texten berücksichtigt werden müssen. Werden diese in die Reflexion nicht miteinbezogen, so wird eine adäquate Interpretation der Texte unmöglich. Hierzu stellt Böll folgendes fest: "Als Autor fürchte ich nicht die Massenpublikation, ich fürchte nicht gebildete Interpretation von Gegnern und nicht von Anhängern-ich fürchte den Interpretationsanspruch, der ohne Voraussetzungen hat." (Böll, H. 1966, S.28-29)

Die Vorrangstellung des Lesens und des Leseverstehens beim Fremdsprachenerwerb wird in den letzten Jahren auch in der Türkei akzeptiert. Diese

Akzeptanz zeigte sich in der Gründung der Abteilungen für Fremdsprachendidaktik. In der Türkei wird das Lesen besonders dominant, weil viele Fremdsprachler geringe Möglichkeiten haben, mit dem zielsprachlichem Land und der Kultur direkt Kontakt aufzunehmen. Aus diesem Grund spielt das Lesen für die Türken¹¹ beim Fremdsprachenerwerb besonders eine große Rolle. Fremdsprachlernern erweitern durch das Lesen ihre Sprachkenntnisse, ihre Horizont über das zielsprachige Land und seine Literatur. Die gesteuerte Entwicklung des Leseverstehens wird während des Studiums gewährleistet. Das muß allerdings unterstützt werden durch gesteuerte Prozesse. Damit das ungesteuerte Lesen eine Richtung erhält, müssen die Themen auf die Interessen der Lerner ausgerichtet werden.

Der überwiegende Teil der Studenten an der Deutschdidaktikabteilung an der Ç.Ü. in Adana will nach dem Studium als Deutschlehrer tätig sein, und das erlernte Deutsch in der Türkei gebrauchen. So haben das Lesen und die Entwicklung der Lesefertigkeit sowohl beim Fremdsprachenerwerb, bei der beruflichen Ausbildung und als auch nach dem Studium im Beruf einen hohen Stellenwert. Denn Lesen und Lernen sind eng miteinander verbunden. Damit wird es noch einmal deutlich gemacht, daß der Themen im Unterricht bzw. in Texten eine große Rolle zukommt. Lesen selbst wird als "eine Entnahme bestimmter Information über ein Thema aus einem Text definiert" (Yücevardar, B. 1982, S.43) Das bedeutet ,je mehr man liest, desto mehr und besser lernt man und wird selbstständig.

Der Unterschied des verstehenden Lesens in der Fremdsprache zum Lesen in der Muttersprache liegt darin,

daß sich das Lesen in der Fremdsprache langsamer als die Entwicklung der anderen Fähigkeiten und -Fertigkeiten im Schreiben, Sprechen, Hören vollzieht, weil der fremdsprachliche Text vom Leser "...eine sprachlich-semantische, eine sprachlich-ästhetische und eine kulturesemantische Dekodierung abverlangt ." (Kast 1985, S.132) Dieser Dekodierungsprozeß erschwert das verstehende Lesen in der Fremdsprache. Daß die Behandlung literarischer Texte in der Praxis nicht so leicht zu verwirklichen ist, habe ich während vierjährigen Lehrpraxis an der Abteilung für Deutschdidaktik in Adana beobachten können. Folgende Gründe lassen hierzu nennen:

1. es fehlt oft die Freude am Lesen. Dies führt schon bei der Behandlung der äußerlichen Form (Umfang, Aufbau) der Texte zu Unlust bei dem Leser.
2. sie haben Angst vor dem fremdsprachlichen Text, weil sie glauben, daß sie ihn nicht verstehen können.
3. Texte entsprechen inhaltlich selten das Interesse der Lerner, weil sie ohne Reflexion der Lebensbediengungen türkischen Studenten/inen erstellt sind.
4. die Lerner akzeptieren die Texte oft mental nichtt, was eine pädagogisch vertretbare Arbeit mit den Texten fast unmöglich macht.

Diese vorläufige Ergebnisse, zu denen ich in meiner Umfrage gekommen bin, decken sich bei B.Kasts (1985 S. 136) Hypothese, die besagt: "...die literarische Texte sind lästig, sie stellen sich quer, bauen Hindernisse auf, blockieren schnelles Verstehen."

Neuner (1985) weist bei der Problematierung der sogenannten "Lese Perspektive" darauf hin, daß die Schwierigkeiten bei der Behandlung von literarischen Texten aus der Nichtbetrachtung der jeweiligen Situation des Lesers entstehen. Hieraus wird deutlich, daß man den fremdsprachlichen Verstehensprozeß anders betrachten muß, als den muttersprachlichen Verstehensprozeß. Dietrich Kursche (1981) konstatiert, daß die Differenzen, die ich im Kapitel "Auswahlkriterien" ausführlich behandeln werde, zwischen muttersprachlicher und fremdsprachlicher Leserperspektive den Zugang Literatur erheblich erschweren. Das verstehende Lesen in der Fremdsprache muß sich deswegen an die durch die Muttersprache geprägten Voraussetzungen annähern, indem man die geeignete Texte ausgewählt, deren Sprache relativ leicht ist, und deren Aufbau, Inhalt- und Themenstellung dem Vorwissen des Lesers entspricht.

Das Lesen als Prozeß wird unter gedächtnispsychologischen Aspekt durch den Begriff "Redundanz" erklärt. Westhoff (1984 S. 12-15) unterscheidet zwischen fünf Redundanzfeldern, die das verstehende Lesen erleichtern:

- Redundanzfeld 1. Kenntnisse über Wahrscheinlichkeit von Buchtabenkombinationen,
- Redundanzfeld 2. Kenntnisse über üblichen Verlauf von Sätzen,
- Redundanzfeld 3. Kenntnisse über die Wahrscheinlichkeit von Wortkombinationen,
- Redundanzfeld 4. Kenntnisse über logische Strukturen,
- Redundanzfeld 5. Kenntnisse über die Welt."

Ferner klassifiziert er diese Redundanzfelder in sprachspezifisch gebundene (1.,2.,3.) und sprachunabhängige (4.,5.)

Andere Faktoren, die beim Lesen sowohl in der Muttersprache als auch in der Fremdsprache zu beachten sind, sind Lesezwecke, Lesemotivation. Das Lesen geschieht im Leseunterricht nach bestimmten Lesezecken bzw. Lesezielen. Diese werden in nächsten Kapiteln erörtert. Damit komme ich zu dem Begriff "Leseformen"

Die Sprach- und literaturdidaktik hat heute ein vielfältiges Verständnis von Leseformen. Um einen Überblick über die Vielfalt der Formen des Lesens in der Fremdsprache zu gewinnen, genügt es, wenn die Gliederungen von Kast (1980, S.540-41), Kleinschmidt (1976, S.229-230), Baumgärtner (1980, S.449-453), Laveau (1985, S.64-77) zugrunde gelegt werden. Zusammenfassend werden die Lesearten erst in stilles und lautes Lesen eingeteilt. Weiterhin wird stilles Lesen in den folgenden Lesearten geteilt:

1. extensives Lesen (kursorisches, flüssiges, rasches, rationales, syntetisches usw.)
2. intensives Lesen (analyse, detailbezogene, eindringendes, genaues, reflektierendes, statärische, totales, Übersetzendes usw.)
3. orientierendes Lesen (oberflächliche, suchende, Überblicksweise)

Damit es uns nicht in Verwirrung führt, wollen wir folgende Einteilung treffen:

1. lautes Lesen: Es hilft das Schriftbild der Fremdsprache zu erfassen.
2. stilles Lesen: Eine Lernhilfe, die bei völlig entwickelter Fertigkeit.
 - a. ohne bewußte Analyse,
 - b. ohne Übersetzen,
 - c. mit einem Minimum bewußter Subvokalisation zum Verstehen des Textes führt.
3. orientiertes Lesen: Überblick gewinnen über den Text.
4. kursorisches Lesen: Fortlaufendes Lesen.
5. selektierendes Lesen: Suchen bestimmter Informationen.
6. totales Lesen: Bis in die Einzelheiten verstehendes Lesen.

In dem empirischen Teil dieser Arbeit, in dem ich mit den Problemen der Textrezeption durch türkische Studenten/innen auseinandersetze und einige Lösungsvorschläge zu erarbeiten versuche, werde ich die hier erwähnten Ansätze und Tendenzen möglichst zum Gegenstand meiner weiteren Überlegungen nehmen.

2.3. LERNZIELE IM LESEUNTERRICHT

Im Leseunterricht in einer Fremdsprache werden Lerner befähigt, sich mit sprachlich fixierten Vorstellungen auseinanderzusetzen. Lernziel kann als "ein zu lernender Inhalt und" ein auf diesen Inhalt gerichtetes Verhalten, das Lernende als Ergebnis des geplanten Unterrichts zeigen sollen." (Lenzen, D. 1986, S.537) definiert werden. Dadurch soll beim Lerner eine Verhaltenveränderung erzielt werden. Deshalb sollen die Lernziele am Beginn des Unterrichts das erwartete Verhalten nach realisierbaren Absichten beschreiben.

Lernziele werden besonders im Bezug auf allgemein didaktische Wertvorstellungen und Erziehungsziele der Gesellschaft, Erkenntnisse des jeweiligen Faches und der Bezugswissenschaften formuliert. " Sie werden im allgemeinen unten kognitiven (erkenntnisorientierten), affektiven (emotionalen, gefühlsbetonten), psychomotorischen (pragmatischen, handlungsorientierten), sozialen Bereich gegliedert." (Beisbart 1985, S.35-37) Darüber differenziert man sie nach dem jeweiligen Grad der Konkretheit in Richt-, Grob und Feinziele. Richtziele umfassen die Grobziele und geben die Richtung, in der sie fachlich -inhaltlich konkretisiert werden müssen an. Die Grobziele dagegen geben umsetzbare Hinweise für den Unterricht ab, und enthalten inhaltliche Schwerpunkte eines Faches. Feinziele sind in der Regel diejenigen Ziele, die operationalisiert werden können und die die Kontrolle des veränderten Verhalten der Lerner ermöglichen. Durch Adressatenbezug und durch Feststellung des Zeitfaktors gelangt man zu den Zielen der einzelnen Unterrichtseinheiten in verschiedenen Klassen.

Es ist allgemein bekannt, daß die Feinziele im Unterricht eine wichtige Rolle spielen. Es ist schwierig sie zu formulieren. Daher werden von den Wissenschaftlern eine Reihe von Forderungen angegeben, auf die der Lehrer bei ihrer Formulierung achten soll. Diese fassen Beisbart, Koß und Marenbach (1985, S.37) folgendemmaßen zusammen:

- "- Feinziele sollen Verhaltensweisen angeben, die der Lernende erreichen soll,
- Feinziele sollen beobachtbares Verhalten beschreiben,
- Feinziele sollen Bedingungen oder Hilfsmittel zur Erreichung der Ziele benennen,
- Feinziele sollen das Maßstab angeben, wie die Zielerreichung zu messen ist oder wann ein Ziel zu erreicht gilt."

Nach diesen allgemein Vorbemerkungen und Definitionen über Lernziele im Unterricht können Richt-Grob und Feinziele im Leseunterricht bzw. im sogenannten "Textlektüre und -analyse" Fach an der Abteilung für Deutschdidaktik wie folgt beschrieben werden.

An der erziehungswissenschaftlichen Fakultät werden an der Abteilung " Deutschdidaktik" Studenten ausgebildet, die dann nach dem Studium als Deutschlehrer in den Sekundarschulen arbeiten werden. Der Unterricht an der Abteilung läßt sich in drei Gruppen einteilen.

- die fachliche Ausbildung,
- die pädagogische Ausbildung,
- die staatsbürgerliche Erziehung.

In der fachlichen Ausbildung wird in den ersten beiden Jahrgängen das Fach " Textlektüre und-analyse " als Leseunterricht veranstaltet, mit dem Ziel, die Fähigkeit und -fertigkeit des Lesens in der deutschen Sprache zu entwickeln. In diesem Fach werden meist sprachlich einfache Sachtexte¹¹ und fiktionalen Texte verwendet. Durch den Gebrauch der fiktionalen Texte soll dieses Fach einen Übergang für die Fächer in den darauffolgenden Semestern schaffen, in denen deutsche Primärliteratur behandelt wird. Durch diese Vorgaben gelangen wir schließlich zu den Lernzielen des Leseunterrichts. Dieser Ziele können sich auch auf die Arbeit mit literarischen Texten bezogen werden. Hierbei sollen folgende Fähigkeiten und-fertigkeiten entwickelt und erworben werden.

1. die Lesefähigkeit und -Fertigkeit fördern,
2. das Interesse an Literatur wecken, und die Angst vor fremdsprachlicher Literatur nehmen,
3. einen Einblick in die epischen Kleinformen nehmen und die Fähigkeit, anhand erarbeiteter Merkmale die Texte erschließen und entwickeln können,
4. die Texte intenpretieren und kritisch beurteilen können,
5. Struktur und Inhalt der Texte verstehen und wiedergeben, Informationen ordnen, die Charakteristika der Personen und ihrer Beziehung zueinander erfassen und beschreiben können,
6. durch die Auseinandersetzung mit den Texten die Phantasie Erfahrungen und Kenntnisse dem Lerner lebendig werden lassen,

7. grammatische Strukturen, die bedeutungstragenden Inhaltswörter (Schlüsselwörter) und die das syntakti Gefüge kennzeichnenden Signalwörter (z.B. weil/denn) kenntlich machen können,
8. bestimmte Arbeits-und Lesetechniken (z.B. orientierendes Lesen, selektives, totales Lesen) lernen,
9. Hörverstehen durch das Hören der Texte entwickeln zu lassen,
10. für das Verständnis Wichtiges und Unwichtiges unterscheiden lernen, die Aufmerksamkeit auf die inhaltlicher Erschließung der Texte durch Beifragen bekannter Elemente richten lernen.

Als nicht unmittelbar erfaßbare Fernziele soll durch die wiederholte Bearbeitung literarischer Texte erreicht werden, daß die Erlebnisfähigkeit der Studierenden erweitert und ihre Kenntnisse über sich selbst und ihre Umwelt vertieft werden; daß Folgerungen aus dem Inhalten der Texte für die eigene soziale Situation, für eigene Interessen und Bedürfnisse gezogen werden können.

Die beiden ersten ziele können als Richtziele, die weiteren beiden Ziele als Grobziele und die restlichen als Feinziele betrachtet werden.

2.4. AUSWAHLKRITERIEN DER LITERARISCHEN TEXTE

Mit der Neubelebung der literarischen Texte im mutter -und fremdsprachlichen Literaturunterricht hat die Frage nach den Auswahlkriterien¹¹ eine besondere Bedeutung gewonnen. Jeder Fremdsprachenlehrer oder-Leser steht vor dem Problem; was bzw. welche Texte im Unterricht behandelt werden sollten. Um auf diese Frage eine Antwort zu finden, sollte man nicht in den Fehler verfallen , Texte unter formal -ästhetischen Gesichtspunkten auswählen, sondern der Text soll nach inhaltlichen Kriterien gefragt werden. Sonst kann man beim Leser einen "Literaturchock" (Weinrich 1984, S.11) verursachen, die Freude am Lesen verderben und der Versuch fremdsprachliche Texte zu lesen, würde damit scheitern.

Der im folgenden Teil dieser Arbeit werden Auswahlkriterien für literarische Texte formuliert. Sie beschränken sich auf die hiesigen Leser sowie auf Leser, deren Sprachkenntnisse gering sind. Damit sollen für die Bestimmung der Auswahlkriterien der Texte für die sogenannte "Textlektüre und -analyse" d.h. für den Leseunterricht an den erziehungswissenschaftlichen Fakultäten in der Türkei neue Impulse gegeben werden, an denen dieses Fach in den ersten vier Semestern veranstaltet wird.

Während dieser Arbeit wurden viele wissenschaftliche Untersuchungen und Publikationen hinsichtlich dieses Problemfelds herangezogen. Nach den neuen Tendenzen im Bereich der Fremdsprache-und

Literaturdidaktik, wie kommunikative Pragmatik, Rezeptionsforschung, interkulturelle Hermeneutik u.a.m wurde der Leser bzw. der Lerner in den Mittelpunkt gestellt. Die Funktion der Literatur bzw. des Textes, die übergreifenden Ziele des Fremdsprachenunterrichts als Einflußfaktoren orientierten sich auf den Leser.

Ein anderer Grund, warum vom Leser ausgegangen wird, liegt im Verstehensprozeß in den Fremdsprache. Im fremdsprachlichen Verstehensprozeß treffen unterschiedliche-sprachliche Zeichensysteme, unterschiedliche kulturelle und pragmatische Kontexte aufeinander. Das heißt, daß man eine Unterscheidung zwischen dem muttersprachlichen und fremdsprachlichen Verstehensprozeß machen muß. Der fremdsprachliche Verstehensprozeß muß genau betrachtet werden."Um fremdsprachliche oder auch interkulturell bedingte Verstehensprozesse zu analysieren, muß man insbesondere die Leserperspektive und folglich auch deren Verarbeitungsmerkmale genau ins Auge fassen." (Neuner, G. 1985, S.13). Die Leserperspektive betrachtet Krusche(1981) als "Differenz" und klassifizierte diese im Zugang zur Literatur folgendemmaßen:

- " a.im kulturhistorischen, insbesondere im kulturhistorischen Vorwissen,
- b.infolge der Prägung durch verschiedene Sprachstrukturen,
- c.infolge der Prägung durch verschiedene gesellschaftliche Entwicklungen samt der daraus erwachsenen aktuellen sozio-politischen Problemlagen,
- d.infolge der Prägung durch verschiedene Kulturtraditionen (Religion, Kunstfunktion, philosophische Systeme),

e. infolge der Prägung aus Klima, Landschaft, Natur, samt deren Folgen für das Vorstellungsrepertoire,
 f. im Verhältnis zur Tradition überhaupt, der literarischen Tradition, insbesondere, dem Begriff der Kontinuität der eigenen Geschichte, dem Bewußtsein mithin eigenkultureller Identität." (Krusche 1981, S.7)

Eine vollständige Berücksichtigung dieser vielen Faktoren ist im Unterricht mit einer Lernergruppe im Anfangsunterricht hier in Adana kaum möglich. Selbst die Kenntnis darüber, daß für einen Fremdsprachler solche Differenzen bestehen, die eine Barriere für das Verstehen bilden können, ist schon ein großer Gewinn. Dies erleichtert vor allem die Arbeit mit ausländischen Schülern bzw. Studenten in Deutschland im Leseunterricht in Ländern, in denen Deutsch studiert wird.

Aus den Untersuchungen und Arbeiten der fremdsprachenspezifischen Literaturdidaktiker, die sich mit dem Problem "Auswahlkriterien der literarischen Texte" befaßt haben, u.a. besonders Neuner 1980, Gick 1980, Weinrich 1984, Hebel 1980, Hunfeld 1980, Wierlacher 1980, Grawe 1980 zu nennen sind, ergeben sich folgende Kriterien, die sich in drei Gruppen subsumieren lassen:

- I. lernerbezogene Auswahlkriterien
- II. sprachbezogene Auswahlkriterien
- III. inhaltsbezogene Auswahlkriterien

Da eine strenge Klassifikation nach diesen drei Gesichtspunkten schwer ist, können diese Kriterien manchmal ähnlich klingen, sich wiederholen und aufeinander beziehen.

I. Lernerbezogene Kriterien.

1. die literarische Texte sollen die Lerner nicht überfordern und damit zur Unlust führen,
2. die Texte sollen die Möglichkeit zu Eigenerfahrungen, Erlebnisse, Gefühlen geben,
3. die Texte sollen den Fähigkeiten und Fertigkeiten der Lerner, ihrer Einsicht in die Funktion der Sprache entsprechen,
4. die Texte sollen sich an das Rezeptionsvermögen der Lernende anpassen,
5. die Texte sollen den literarischen Interessen der Lernende bzw. Leser entsprechen,
6. die Texte sollen dem fremdsprachigen Leistungsvermögen der Lerner entsprechen,
7. Kenntnisse, und Wissen über fremde Kulturen und die in ihnen herrschenden Verhaltens- und Denkweisen sollen vermittelt werden ohne den Lerner durch Überkomplexität zu überfordern,
8. die Texte sollen dem Leser Freude und Spaß am Lesen bereiten.
9. die Texte sollen den Studenten genügend Anreiz zur persönlichen Auseinandersetzung bieten, sie müssen vielfältig, reichhaltig und anregend sein,
10. die Texte müssen dem Alter der Leser angemessen sein, ihren Interessen und Bedürfnissen entsprechen,
11. die Texte sollen in die Bildungs- und Erziehungsaufgaben des Sprachlehrgangs eingebettet sein und,
12. die Texte sollen die Vorerfahrungen aus der Muttersprache und universale Erfahrungen enthalten.

II. Sprachbezogene Kriterien.

1. die Texte sollen leicht-überschaubar und einfache Gesamtstrukturen enthalten,

2. die Texte sollen die Einsicht in die Funktion der Sprache ermöglichen, aber Grammatik und Wortschatz sollen im Leseunterricht nur eine dienende Funktion haben,
3. die Texte sollen sich möglichst an der gesprochenen bzw. geschriebenen Standardsprache orientieren.
4. in den Texten soll möglichst über die Sprache reflektiert werden,
5. die Texte sollen die Möglichkeit bieten, daß von bekannten sprachlichen Elementen zum unbekanntem, vom leichten zu schwierigen vorangeschritten werden kann,
6. die Texte sollen also sprachlich relativ leicht im Wortschatz und Syntax sein,

III. Inhaltsbezogene Kriterien.

1. die Texte sollen möglichst besonders im Anfangsunterricht wenige der eigenen Kultur abweichende Merkmale enthalten,
2. die Texte sollen auf die Grundlage einer allgemeinen Akzeptanz der fremden Kultur eine kritische Sichtweise langsam einhalten, spezielle Charakteristika dieser Kultur aufzeigen und einen thematischen Bezug zur Lebenswelt des Lerners zulassen,
3. in ihrer Aussage sollen die Texte nicht eindeutig sein, sondern über Polyvalenz verfügen. Besser wäre es, wenn der Text selber zur Auseinandersetzung anregte,
4. besonders am Anfang soll man mit wenig vermittelten Texten arbeiten,

5. Texte müssen nach dem ästhetischen Wert, der der künstlerischen Meisterschaft und Repräsentanz befragt werden, d.h. Texte sollen so sein, daß der Lerner die Gattungsmerkmale des Textes und Erzähltechnik leicht erkennen kann,
6. Texte sollen Themen enthalten, mit denen die Lerner sich gern beschäftigen, "
7. im Fremdsprachenunterricht sollte es nicht um die Werke "großer Dichter", die Texte allseits anerkannter Autoren gehen, sondern um diejenige Literatur, die erwarten läßt, daß sie für den Lerner zum Erlebnistext werden kann,
8. die Texte sollen ermöglichen, daß der Unterricht integrativ sein kann,
9. was die Bestimmung der Textsorten anbelangt, sollte man für den Anfangsunterricht mit Märchen, Fabeln, Sagen, Liedern usw. also mit einfachen, kleinen, kleinen Formen anfangen,
10. man sollte von einfachen zu verworbenen Handlungsstrategien, von einfacher Verknüpfung über weniger verdichtete zu stark verdichteten Inhalten voranstreiten,
11. nach den generellen Aufgaben des Fremdsprachenunterrichts müssen die Texte den Bildungs- und Erziehungszielen sowie den jeweiligen Teilzielen des des jeweiligen Sprachlerngangs dienen,
12. die Textsuche muß im Zusammenhang mit den vorigen und folgenden Unterrichtsstoffen geschehen.

Diese Vielfalt der Kriterien soll einen Lehrer bei der Arbeit mit literarischen Texten nicht hemmen, sondern ihm eine Hilfestellung zur Auswahl der Texte bieten. Man kann auch nicht erwarten, daß ein Leser all diese Kriterien berücksichtigt.

2.5. UMFRAGE BEI DEN STUDENTEN AN DER ABTEILUNG FÜR DEUTSCHDIDAKTIK DER C.Ü.

Im Wintersemester 1987/88 übernahm ich als Lehrender u.a. an der Deutschdidaktikabteilung das sogenannte Fach "Textlektüre und-analyse", "Leseunterricht" bei den Studienanfängern des ersten Jahres und dasselbe Fach im zweiten Studienjahr. Bei der Planung des Unterrichts eröffnete sich mir die Chance, durch organisatorische Maßnahmen zwei Untersuchungsgruppen zu bilden, mit denen ich literarische Texte behandeln konnte. Das Vorhandensein von zwei Lerngruppen ließen den Plan zu einer empirischen Untersuchung heranreifen, mit der ich den möglichen Erfolg oder auch Mißerfolg meiner Arbeit überprüfen konnte. Ich habe mir vorgenommen, in den beiden Lerngruppen eine Umfrage durchzuführen. Am Beginn des Wintersemesters habe ich meine Umfrage mit 23 Fragen vorbereitet und durchgeführt, mit deren Hilfe ich über meine beiden Lerngruppen bessere Kenntnisse erwerben, meine Arbeitshypothese bilden und den Unterrichtsstoff für diese Arbeit auswählen konnte. In der Umfrage wurden zu individuellen, familiären, ökonomischen, kulturellen, sprachlichen, schulischen, fachlichen, methodischen, technischen Bereichen Fragen gestellt. Die Gruppe aus 1. Studienjahr bestand aus elf Studentinnen und 13 Studenten; die Gruppe aus 2. Studienjahr bestand dagegen aus sieben Studentinnen und neun Studenten. (Tabelle 2)

Als interessante Variante für die Untersuchung stellte sich heraus, daß die Gruppe der Studierenden im ersten Studienjahr in der Bundesrepublik Deutschland aufgehalten hatten. Die Studierenden aus der Gruppe des zweiten Studienjahres hatten aber nur zu einem kleinen Teil zeitweise in der Bundesrepublik Deutschland gelebt. (Tabelle 4) Die weitere Auswertung der Umfrage ergab, daß ich mir zur Behandlung im Unterricht für die kleine literarische Formen und zwar die Textgattungen -Märchen, Fabel und Kurzgeschichte- entschied. Da ich im engeren Sinne die Rolle der Vorerfahrungen mit literarischen Texten bei der Textrezeption erforschen wollte, habe ich Texte durch die Umfrage in verschiedenen Bekanntheitsgraden (Aufbau, Inhalt, Thema) differenziert. Als Untersuchungsthema konnte ich also folgende Fragen als Arbeitshypothese formulieren:

- Wie werden die Ausgewählten Texte und Textgattungen in differenzierter Form von türkischen Studenten rezipiert?
- Wie wirken sich die Vorerfahrungen bzw. Vorkenntnisse bei der Behandlung der Texte aus?

in den nächsten Kapiteln wird die Auswertung der Umfrage in anderen Bereichen in die Hand genommen.

2.6. KLEINE LITERARISCHE TEXTE

Nach den Diskussionen und Forschungen im Bereich "Literatur im Unterricht" haben sich die literarische kleinformen im Gegensatz zu Großformen im mutter und-fremdsprachenunterricht wegen des überschaubaren Umfangs und aus methodischen und didaktischen Gründen besonders im Bereich Sekundar bzw. Grundstufe I/II/III als geeignet erwiesen. Kürze, Aufbau, Themen, relativ leichte Sprache, folgerichtige Strukturen machen die kleine literarische Texte zu einem bevorzugten Gegenstand im Leseunterricht. Dies wird auch von den Studenten an der Abteilung Deutschdidaktik in Adana in ersten und zweiten Jahrgängen durch die von mir durchgeführten Umfrage bestätigt, indem sie erläutern, daß sie in der Fremdsprache zum Lesen die kleine literarische Texte bevorzugen. (siehe die Umfrageergebnisse Tabelle 22)

Für diese Arbeit wurden als Textsorten zwei Märchen, zwei Fabeln, und eine Kurzgeschichte ausgewählt. Auf die Besonderheiten, besonders auf den didaktischen Stellenwert dieser Textsorten, wird in den nächsten Kapiteln näher eingegangen.

2.6.1. Märchen

"Das Märchen ist eine kurze Erzählung, deren Inhalt frei erfunden, weder zeitlich noch räumlich festgelegt ist und von wunderbaren Gestalten, Dingen und Begebenheiten geprägt ist." (Madsen, R., Homberger, D. 1984 S. 17)

Das Märchen bietet aus mehreren Gründen einen guten Einstieg in den Bereich Literatur im Fremdsprachenunterricht auf der Sekundarstufe I und II, indem man die Lesefertigkeit schwerpunktmäßig entwickeln sollte. Dieser Tendenz wird in theoretischen und empirischen Forschungen von vielen Literaturwissenschaftlern und -didaktikern unter denen besonders die Namen Luthi, M. 1962, Ziesens 1980, Gierl 1985, Kaminski, D. 1985, Weisz, J. 1985, Lohfert, Walther 1985 zu nennen sind bestätigt.

Themen und Motive sind, die in Europa und auch in der Türkei bekannt sind, ermöglichen dem Lerner ein leichtes Verständnis als bei sprachlich, formal, inhaltlich schwierigen und fremdartigen Textsorten nicht der Fall wäre. Hier ist zwischen dem Volksmärchen und Kunstmärchen zu unterscheiden. Was das Bekanntsein der Themen und Motive betrifft, so bietet sich eher Volksmärchen an. Die durch die Wiederentdeckung des Märchens publizierte Märchenvariationen (Kunstmärchen) können zum Vergleich herangezogen werden.

In Märchen wird bekanntermaßen "Gehorsam und Ungehorsam, Dulden ilenrbrechen, Lohn und Strafe, Armut und Versagen berichtet." (Luthi, M. 1962, S. 25-33)

Außer dieser Vorerfahrungen des Lesers verspricht das Märchen aus den folgenden Gründen einen erfolgreichen Leseunterricht:

1. Märchen sind in relativ einfacher Sprache geschrieben.
2. Märchen sind übersichtlich, sie sind nicht lang, ihren Anfang und ihr Ende kann manⁿ leicht erkennen.
3. Märchen haben eine folgerichtige Struktur: Menschliche Nöte, Schwierigkeiten, Probleme stehen am Anfang und müssen bewältigt werden, der Held macht sich auf den Weg, Hindernisse zu überwinden und schließlich die Lösung.
4. Märchen haben eine schlichte, apyschologische Heikerkeit: Die Darstellung phantastisch-wunderbarer Begebenheiten, das Eingreifen übernatürlicher Gewalten in die Alltagswelt usw.
5. In märchen hat man das Grundprinzip des Kontrasten, das Gute das Schlechte usw.
6. Märchen bringen durch die Wiederentdeckung der Kindheitserlebnisse Erfahrungen und Phantasien, Freude und eine starke Motivation zum Lesen.
7. Aus diesen Gründen können im Märchen auch der sprachliche Einzelphänomene eingeübt werden, was die Kenntnisse in der Fremdsprache erweitert.
8. Die Gegebenheiten in Märchen kann der Lesen leicht kritisch zu beurteilen lernen.

Für diese Untersuchung wurden durch eine Umfrage zwei Märchen der Gebrüder Grimm nach verschiedenen Bekanntheitsgrad ausgewählt:

1. "Die Bremmer Stadtmusikanten", das den Studenten bezüglich seines Inhalt, Aufbau und seiner Thema bekannt ist.
2. "Frau Holle", das den Studenten nur in ihrem Aufbau als "Märchen" bekannt ist. (Tabelle 14)

2.6.2. FABEL

"Fabel ist eine kurze Erzählung, in der vernunftlose Wesen meist Tiere, menschliches Verhalten so veranschaulichen, daß eine allgemeine Lehre sichtbar wird". (Madsen, R., Homberger, D. 1984, S. 19)

Fabel, wie Märchen bietet einen guten Einstieg in den Leseunterricht und besitzt die Merkmale einer epischen bzw. dramatischen Kurzform. Die Fabel war seit der Antike aus dem Grund, daß sie eine Moral, Belehrung oder allgemeine Wahrheit demonstriert, ein interessanter Gegenstand in der Schule im Leseunterricht. Schon vor 200 Jahren hat Lessing in seinen Schriften auch betont, daß die Behandlung von Fabeln außer dem moralischen Nutzen viele methodische, didaktische Vorteile hat. Mit dem Einzug der Literatur in den Leseunterricht in den letzten Jahren beginnen nun auch die fremdsprachspezifischen Literaturdidaktiker, wie Doderer 1977, Mummert 1987, Esselborn 1984, Schade 1988, sich auf die besonderen Möglichkeiten dieser literarischen Form zu besinnen.

Die Themen und Motive der Fabeln, besonders der Tierfabeln sind in allen Ländern fast bekannt, wie es bei dem Volksmärchen der Fall ist. "In Fabeln geht es meist um allgemein menschliche, gesellschaftliche, politische Verhaltensweisen, wie Bosheit und Bescheidenheit, Gier und Beherrschung, Falschheit und Ehrlichkeit, Schläue und Dummheit, Prahlerei und Zurückhaltung, Stärken und Schwächen, und diese erscheinen als Merkmale des Menschen in fabulöser Verkleidung." (Doderer 1977, S. 104)

Neben diesem Vorverständnis hat die Fabel andere Vorteile:

1. die Fabel besitzt eine verständliche Sprache.
2. sie hat einen knappen Aufbau, nach der Skzierung der Ausgangssituation entwickelt sich in kurzem Dialog, in actio und reactio, das Geschehen, dessen Folgen die Schlußsituation meist als Pointe mit daraus abzuleitender Moral demonstriert.
3. sie hat demgemäß auch einen übersichtlichen Aufbau; Sie ist nicht lang, Anfang und Ende kann man leicht, wie beim Märchen, erkennen.
4. daß die Tiere in Fabeln mit menschlichen Charaktereigenschaften ausgestattet sind, erweckt beim Leser Neugier, die symbolische Gestalt verstärkt die Motivation zum Lesen.
5. da in der Fabel allgemein-menschliche, gesellschaftliche politische Gegebenheiten dargestellt werden, kann Leser daraus eine soziale, moralische Lehre ziehen, die der Persönlichkeitsbildung des Lesers dienen kann.
6. die Behandlung dieser Gegebenheiten ermöglicht dem Leser, das Gelesene kritisch zu beurteilen, Eigeninitiative zum Ausdruck zu bringen.
7. die Fabel ist, wie das Märchen auf dem Grundprinzip, des Kontrastes aufgebaut, das Schlaue, das Naive usw.

Märchen und Fabeln weisen Gemeinsamkeiten vielfach in literaturdidaktischer Hinsicht auf. Für diese Arbeit haben wir wiederum zwei Fabeln von La Fontaine und Lessing nach verschiedenem Bekanntheitsgrad ausgewählt.

1. "Der Geschmeichelte Sänger" von La Fontaine, die den zwar nach Inhalt und Thema bekannt ist, aber mit der Überschrift "Der Rabe und der Fuchs" ; weil diese in Türkei in Prosa erschien, ist ihnen im Aufbau unbekannt.
2. "Zeus und das Pferd" von G.ⁿE. Lessing, die nur im Aufbau nach den Studenten bekannt ist. (Tabelle 15)



2.6.3. KURZGESCHICHTE

"Die Kurzgeschichte ist eine moderne Form der kurzen Erzählung, die in einer der Alltagswelt angenäherten Sprache eine bedeutsame Situation oder ein entscheidendes Ereignis im "Leben eines Menschen ausschnittshaft-mit unvermitteltem Anfang und Schluß gestaltet". (Madsen,R.,Homberger,D.1984 S.27)

Die Kurzgeschichte ist besonders seit den sechziger Jahren zum Gegenstand im Leseunterricht geworden. Themen und Motive der Kurzgeschichte sind die Probleme, die schicksaalhafte Ereignisse Erlebnisse eines Durchschnittsmenschen im alltäglichen Leben. Es wird äußerster Kürze so dargestellt, daß man einen Blick in das Ganze des Lebens wirft, und die Geschichte für den Leser bedeutsam wird. Für die Schule und den Leseunterricht sind besonders die von D. Marquardt (1980, S.596) herausgestellten Gattungsmerkmale bedeutsam: Kürze, Offenheit, Alltäglichkeit-und Symbolhaftigkeit, aus denen er gleichzeitig die Literaturpädagogische Eineignung der Kurzgeschichte ableitet.

Folgende Gründe kennzeichnen die Kurzgeschichte als Textsorte:

1. ihre Kürze macht die Kurzgeschichte übersichtlich, läßt den offenen Anfang und Shluß leicht erkennen.
2. sie hat eine relativ folgerichtige Struktur.Sie blendet blendet gleichsam ein;Sie ist straff auf den Schluß hin kombiniert, der als unerwartetes Ereignis offen bleibt.

3. Offener Anfang und Schluß, der als plötzlich erschütterndes Ereignis schildern, drängen den Leser selbst in die Rolle des Erzählers zu nehmen, zwingen ihn zum mitdennenden Lesen.

4. seine Modernität, bezogen¹¹ auf die literarische Formensprache und vor allem Thematik in dem alltägliche moderne Wirklichkeiten dargestellten wird, verstärkt diese Motivation und erweitert den geistigen Horizont des Lesers.

6. ihre bildliche anschauliche und suggestive Sprache; die häufige Doppelsinnigkeit der Bedeutungen, die Ironie, die Anspielungen und Wiederholungen wecken beim Leser weitere Assoziationen.

Aber bei der Behandlungen der Kurzgeschichte soll man im Fremdsprachenunterricht vorsichtig vorgehen, nämlich, daß die Kurzgeschichte auf die Einleitung, Motivierung und Entwicklung verzichtet und den Inhalt durch die verschiedenen sprachlichen Mitteln, wie Ironie oder doppel sinnige Wörtern darstellt, können bei dem Leser Hindernisse stellen. Für dieser Arbeit haben wir die Kurzgeschichte von Peter Hacks "Der Bär auf dem Försterball" durch Begragung der Studenten ausgewählt und davon ausgegangen, daß die Studenten über diese Textsorte nicht viel wissen und diese Kurzgeschichte ihnen hinsichtlich Aufbau, Inhalt und Thema unbekannt ist (Tabelle 16), damit wir ein Vergleich zu den anderen Textsorten Märchen, und Fabel anstellen können.

3. MERKMALE DES LESENS BEI TÜRKISCHEN STUDENTEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT "DEUTSCH"

Die Zusammensetzung türkischer Germanististudenten an der Ç.Ü. ist nicht homogen. Dies ist dadurch bedingt, daß sie in ihrem Sozialisationsverlauf unterschiedliche Denk- und Verhaltensweisen internalisiert haben. Dadurch haben sie unterschiedliche Kenntnisse, Methoden, Techniken erworben, die gerade beim Leseunterricht eine große Rolle spielen können. Eine lernerorientierte Didaktik setzt voraus, daß ein Lehrer bei der Unterrichtsplanung seine Lernergruppe berücksichtigen muß.

1. Lernvoraussetzungen der Zielgruppe.
2. Lernschwierigkeiten der Zielgruppe.
3. Lerngewohnheiten der Zielgruppe.
4. Interesse der Zielgruppe.

Der folgende Abschnitt dieser Arbeit stellt einen anderen Teil der vorliegenden Umfrage dar, mit deren Hilfe diese fünf genannte Gesichtspunkte bei den Studenten ermittelt werden können. Dabei ist anzumerken, daß die Studenten mit Aufenthalt in der Bundesrepublik durch die Abkürzung "GA" und die Studenten ohne Aufenthalt "GO" bezeichnet wurde.

3. LERNVORAUSSETZUNGEN

Ein Lehrer soll bei der unterrichtsplanung die Lernvoraussetzungen seiner Zielgruppe berücksichtigen. Die Lernvoraussetzungen können jedoch ganz verschiedener Art sein. Um dies zu verdeutlichen, sollen die Lernvoraussetzungen der Studenten an der Abteilung für deutschdidaktik unter verschiedenen Aspekten betrachtet werden. Hierbei wird versucht, die Lernvoraussetzungen der Studenten aus dem 1. und 2. Studienjahr 1987/88 in vier Punkten darzustellen:

1. nach den Erfahrungen des Lehrers mit seiner Zielgruppe,
2. nach den entwicklungspsychologischen Phasen,
3. nach fachlichen und stofflichen Bereichen differenziert in , z.B. kognitive, emotionale, sprachliche, soziale,
4. nach schulischen Voraussetzungen.

Die genannten vier Punkte können sich im folgenden in manchen Faktoren überschneiden. Dennoch wird versucht, jeden einzeln zu behandeln.

1. Welche Lernvoraussetzungen bringen die Studenten mit, mit denen ich die Texte behandeln will ?. Auf diese Frage kann eine Antwort am besten gegeben werden, wenn man die Lernergruppe seit langem kennt. Der Verfasser dieser Arbeit kennt beide Zielgruppen seit zwei bzw. drei Semestern. Aber um eine genaue Analyse der Lernvoraussetzungen der Studenten zu erzielen, wurde unter ihnen eine Umfrage nach familiären, individuellen, soziale, kulturellen, sprachlichen, schulischen , fachlichen, motivationalen Lernvoraussetzungen und sowie den Lese- und Lerngewohnheiten durchgeführt, deren Ergebnisse auch auf die anderen drei Punkte bezogen werden können.

Aus dieser Umfrage ergibt sich hervor, daß die Familien oder einige von ihnen aus der Gruppe A in der Bundesrepublik Deutschland leben oder zurückgekehrt sind (Tabelle 6). Im Gegensatz zu dieser Gruppe haben die Studenten (Gruppe O) wenige oder gar keine Verwandte in Bundesrepublik Deutschland. Die Väter der Studenten der beiden Gruppen verfügen über eine geringe Schulausbildung. (Tabelle 7) Daraus kann man schließen, daß die Studenten beider Gruppe in der Regel aus Familien mit niedrigem Bildungsniveau stammen. Die Familien, die in der Bundesrepublik Deutschland leben oder gelebt, haben im Vergleich zu den Familien in der Türkei ein recht hohes Einkommen. (Tabelle 8) Die Studenten in der Gruppe A haben in der Bundesrepublik Deutschland in ihren Familien gelebt. (Tabelle 4) und sind in der Bundesrepublik Deutschland auf die Schule gegangen- meist auf die Hauptschule (Tabelle 5); dann sind sie in die Türkei zurückgekehrt und haben hier das Gymnasium besucht. Die Studenten aus beiden Gruppen haben an der Aufnahmeprüfung der Universitäten teilgenommen und das Recht erhalten, das Fach "Deutschdidaktik" zu studieren, dem die Studenten der Gruppe A einen mittleren Rangplatz die Gruppe O einen unteren Rangplatz in der Skala der Studienwünsche verleihen (Tabelle 10). Daraus ergibt sich, daß die Studenten keinen starken Interesse an diesem Fach haben, was gerade die Motivation, den Lern- und Leseprozess negativ beeinflussen kann.

Die überwiegende Mehrheit der Studenten wohnt in Studentenwohnheimen in Adana, in denen in der Regel sechs bis zehn Studenten in einem Zimmer leben müssen. (Tabelle 9). Die Studenten beginnen ihr Studium mit einem negativen Urteil, indem sie glauben, daß das

Studium für sie schwierig sein werde. (Tabelle 11)
Dieses negative Urteil ist bei der Gruppe D noch stärker
und verhindert das Lesen und Lernen motivational stark.

Ihre kulturellen Aktivitäten sind meist auf Fernsehen und
Musikhören beschränkt. (Tabelle 9); Sie lesen wenig und
selten (Tabelle 12). Dies kann für den für den
Leseunterricht sowohl in der Muttersprache als auch in
der Fremdsprache nachteilig sein. Jedoch ist hier ein
Differenz zwischen GA und GO zu sehen. Die Studenten
ohne Aufenthalt in der Bundesrepublik Deutschland lesen in
ihrer Muttersprache mehr als die Gruppe A. (Tabelle 12)

Die Sprachkenntnisse der Gruppe D sind jedoch im
Vergleich zur Gruppe A geringer. Die Studenten der
Gruppe A sind besonders im lexikalischen und
landeskundlicher Bereich besser als die Gruppe D. Viele
von ihnen sprechen aber einen Dialekt. Die Studenten
haben seinerseits in verschiedenen Regionen der
Bundesrepublik Deutschland gelebt. Beide Gruppen haben
erhebliche Schwierigkeiten im semantischen und
syntaktischen Bereich. Während bei der Gruppe D kein
Unterschied im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der
Sprache besteht, gibt es bei der Gruppe A einen
bemerkenswerten Unterschied zwischen mündlichem und
schriftlichem Sprachgebrauch. Sie haben Schwierigkeiten
im schriftlichen Bereich. Hieraus kann gefolgert werden,
daß durch die geringen Sprachkenntnisse in beiden Gruppen
mit erheblichen Problemen bei der Behandlung langer und
schwieriger Texte sowie unbekannter Textsorten zu rechnen
ist.

2. Die Frage nach Lernvoraussetzungen unter entwicklungspsychologischem Aspekt kann so lauten: Welche Lernvoraussetzungen bringen die Lerner die Studenten einer bestimmten Altersstufe mit? Auf diese Frage antworten die Psychologen nach den psychologischen Entwicklungsphasen bzw. nach "Altersstufen". (Spinner 1980, Meier 1976) Die Studenten/innen an der Abteilung für Deutschdidaktik sind zwischen 17 und 23 Jahr alt. (Tabelle 1) Man kann annehmen, daß die Studenten diese Entwicklungsphasen in ihrer Muttersprache größtenteils durchgelaufen haben, daß, obwohl die Lesegewohnheit der Studenten nicht stark entwickelt sind. Es läßt sich bei beiden Studenten beobachten, daß es ein Unterschied zwischen den Studenten mit Aufenthalt und ohne Aufenthalt in der Bundesrepublik Deutschland besteht. Der Grund kann darin liegen, daß die Studenten mit Aufenthalt in der Bundesrepublik Deutschland in einer multikulturellen Gesellschaft gelebt und keinen stark autoritätsgebundenen schulischen Ausbildungsprozeß durchgelaufen haben. Ihr Verhalten, besonders die freien Äußerungen im Unterricht bilden einen Kontrast zum zurückhaltenden schulischen Verhalten der in der Türkei aufgewachsenen Studenten.

3. Die Lernvoraussetzungen im fachlichen und stofflichen Bereich können wie folgt differenziert werden.

Kognitiver Bereich: Die Studenten belegen in ersten vier Semestern das Fach "Textlektüre- und analyse", das den Deutschunterricht in der deutschen Sprache darstellt, um ihre Lesefähigkeit und -fertigkeit zu erweitern. Die Studenten im zweiten Studienjahr haben

auch das Fach "Einführung in die Literaturwissenschaft", in dem man mit den Studenten literarische Gattungen strukturell bearbeitet. In diesen Beiden Fächern wird versucht, solche Texte auszuwählen, die den Studenten keine große Schwierigkeiten bereiten. Die Studenten haben während ihrer Schulzeit¹¹ in ihrer Muttersprache literarische Kenntnisse erworben, und sie haben unterschiedliche Textsorten kennengelernt. (vgl. Umfrageergebnisse) Insgesamt sind die Studenten mit literarischen Kleinformen erheblich vertrauter als mit Großformen. Der Text "Der Bär auf dem Försterball" kann jedoch kognitiv den Studenten Schwierigkeiten bereiten, denn die Aussage des Schriftstellers nicht leicht erkennen.

Sprachlicher Bereich: Es wird angenommen, daß die ausgewählten Texte in der Regel den Studenten keine großen Schwierigkeiten bereiten werden. Strukturell sind ihnen diese Texte, außer der Kurzgeschichte, bekannt. Die Texte "Die Bremer Stadtmusikanten", "Der geschmeichelte Sänger" sind ihnen auch inhaltlich bekannt. Die Texte "Frau Holle" und "Zeus und das Pferd" sind nur vom Aufbau her bekannt. Jedoch sind die Motive beider Texte auch in der türkischen Literatur vorhanden. Daraus kann erschlossen werden, daß die Bekanntheitsgrade der Texte bei der sprachlichen Behandlung eine Hilfe leisten können. Es ist aber wiederum zu vermuten, daß die Texte "Der Bär auf dem Försterball" und "Zeus und das Pferd" den Studenten sprachliche Schwierigkeiten bereiten werden. "Zeus und das Pferd" enthält viele Konjunktivsätze, die den Studenten schwerfallen. "Der Bär auf dem Försterball" kann auch sprachlich und textuell Schwierigkeiten bereiten. Der

Autor, Peter Hacks verwendet eine andere Erzähltechnik und andere Stilmittel als sie die anderen Texte aufweisen. Er gebraucht hier Metaphern, Ironie, Parodie und bewußt Mehrdeutigkeit.

Emotionaler Bereich : Die Studenten sind nach ihrer Altersstufe im allgemein fähig, sich mit diesen kleinen literarischen Texten inhaltlich und thematisch emotional auseinanderzusetzen. Es wird vermutet, daß der Text "Der Bär auf dem Försterball " den Studenten Schwierigkeiten bereiten wird. Die parodistische Darstellung der Verhaltens- und Denkweisen wirkt auf den Studenten möglicherweise nicht humorvoll, zum Lachen anregend. Der Text bezieht sich mehr auf die geschichtliche Realität in Deutschland und auf die deutsche Mentalität: "das Jägerleben, damit auch " Försterball" stellt das traditionelle Gesellschaftsleben dar, was einem Türken fremd erscheinen kann.

Sozialer Bereich: Die sozialen Voraussetzungen der Studenten wurden unter Punkt 1 dargestellt. Hier kann hinzugefügt werden daß die Studenten mit Deutschlandaufenthalt, die Integrationsschwierigkeiten haben, u.a. weil sie getrennt von der Familie leben, Schwierigkeiten haben , hier ihre Probleme zu lösen.

4. Für die Lernvoraussetzungen nach schulischen Voraussetzungen können folgende Merkmale genannt werden. (stand S.S. 1988)

a. Die Studenten leiden unter Prüfungsverpflichtungen. Jeder Student hat in jedem Fach Semester zwei Zwischenprüfungen in jedem Fach an der Abteilung abzulegen. Erst das Erreichen einer

Mindesdurchschnittsnote (40 von 100) berechtigt ihn, an der Jahresabschlußprüfung teilzunehmen. Bei dieser muß er mindestens 50 von 100 Punkten erreichen. Das Jahresergebnis wird ermittelt durch Addition von 40% des Zwischenprüfungsdurchschnitts und 60% des Jahresabschlußprüfungsergebnisses. Jeder Student muß mindestens 60 Punkte erreichen, um ein Fach zu bestehen. Bei niedrigem Ergebnis muß er das Fach im nächsten Jahr wiederholen. Wenn ein Student mehrere Fächer wiederholen muß und mindestens zwei von ihnen ein weiteres Mal nicht besteht, muß er die Universität verlassen.. Dies alles führt zu einer Prüfungshektik und schafft bei den Studenten Streß, der die Studenten psychisch sehr negativ beeinflußt.

b. Durch den Stundenplan beginnt der Unterricht manchmal am Morgen früh oder am Abe. An manchen Tagen haben die Studenten zwei, an anderen sechs Stunden Unterricht. Auch dies belastet die Studenten.

c. Die Verkehrsverbindungen zwischen Fakultät, Studentenwohnheimen und der Stadt ist schlecht. Für den Unterricht am Morgen müssen die Studenten früh aufstehen, und deswegen frühstückten sie an manchen Tagen nicht, was physiologisch nachteilig ist.

d. Die Lehrkräfte- Studentenzahl beträgt zwischen 20 und 30 in den verschiedenen Klassen. An der Abteilung unterrichten zur Zeit ein ein türkischer Professor, ein türkischer Dozent, drei deutschlehrbeauftragte, zwei türkische Lehrbeauftragte, sowie drei türkische Lektoren.

e. Den Studenten steht eine Bibliothek mit ca. 3000 Titeln zur Verfügung.

3.2. LERNSCHWIERIGKEITEN

Um einen sinnvollen Fremdsprachenunterricht zu gestalten, müssen Lernschwierigkeiten betrachtet werden, die den Vorgang des Lesens hemmen oder verhindern können. Beisbart (1985, S.28) stellt den Stoff im Unterricht in den Mittelpunkt und meint, daß Lernschwierigkeiten dort zu befrüchten sind, "...wo ein starkes Mißverständnis zwischen den Anforderungen des Stoffes und den Lernvoraussetzungen der Schüler besteht." Das wird durch meine vier jährigen Erfahrungen mit den Studenten im Leseunterricht bestätigt. Wenn die Textauswahl für die Zielgruppe nicht richtig getroffen wird, zeigen die Studenten die Neigung zur Bedeutungserschließung einzelnen Wörter im Wörterbuch nachzuschlagen, oder den Lehrer zu fragen. Das führt der fremdsprachlicher Texte aufgegeben wird oder einen späteren Zeitpunkt verschoben wird.

Im Fremdsprachenunterricht sind die die Lernschwierigkeiten in Zweierlei Hinsicht zu betrachten.

1. vom Stoff abhängige Schwierigkeiten. Das sind:
 - a. Sprache,
 - b. Umfang des Textes,
 - c. Lerngewohnheiten.

2. vom Stoff unabhängige Schwierigkeiten
 - a. psychomotorische Schwierigkeiten.

Um vom Stoff abhängige Schwierigkeiten zu bewältigen, wurden mit Hilfe unserer Umfrage die kleine literarische einfache Formen ausgewählt, deren Sprachniveau relativ niedrig liegt, deren Umfang begrenzt sind und auf die Vorwissen der Studenten basiert. Der

Umfang dieser ermöglicht, sie in eins bis zwei Unterrichtsstunden (90 Minuten) zu behandeln. Einen anderen Grund, warum diese kleine literarische ausgewählt wurden, stellen die Fremdsprachernkenntnisse der Studenten dar. Sie besitzen in der Regel geringe Sprachkenntnisse. Die langenⁿ und schwierigen Texte zu lesen und zu verstehen, erweist sich für sie schwierig. Deshalb wurde vom Unterrichtender vorgenommen, die unbekannt Wörter und Wendungen den Studenten während der Behandlung der Texte, zu klären.

Die Lerngewohnheiten der Studenten wird in nächsten Kapitel bearbeitet. Für die vom Stoff unabhängige Schwierigkeiten bzw. psychomotorische Schwierigkeiten läßt nicht viel sagen, denn im allgemeinen haben sie keine große Schwierigkeiten.

3.3. LERNGEWOHNHEITEN

Ein Mensch lernt bewußt oder unbewußt sein ganzes Leben lang. Bei diesem Prozeß erwirbt er in oder außerhalb der Schule bestimmten Techniken, die mit der Zeit zu einer Gewohnheit werden. Für diese Arbeit sind methodische, didaktische bzw. schulische Lerngewohnheiten von Bedeutung. Zu diesen können bestimmte Arbeitsformen und -techniken, der Gebrauch der Lehrmittel, Aufgabestellung, Verhaltensweisen im Unterricht gezählt werden.

Es wird davon ausgegangen, daß die Lerngewohnheiten, die Studenten vor dem Studium in ihrer Schulzeit erworben haben, eine große Rolle spielen. Den Untersuchungsgegenstand bilden die Lerngewohnheiten der Studenten mit oder ohne Deutschlandaufenthalt. Dafür wurden in einer Umfrage an die Studenten Fragen gestellt. Diesbezüglich wurden im Unterricht beobachtet. Aus der Umfrage ergeben sich folgende Gesichtspunkte:

1. sowohl die Gruppe A (mit Aufenthalt in der Bundesrepublik Deutschland) als auch Gruppe O (ohne Aufenthalt in der Bundesrepublik Deutschland) verwenden als Arbeitstechniken Imitation, Auswendiglernen, Abschreiben und Lesen. Aber die Übersetzung wird bei der Gruppe O hoch bewertet. Das Hören als Arbeitstechnik wird nicht viel gebraucht; besonders die Gruppe O lehnt ab. (Tabelle 17)

2. Bei den Übungsformen nennen beide Gruppen zuerst Frage-Antwort, und Richtig-falsch-formen. Jedoch, obwohl die Gruppe A fast alle Übungsformen mehr oder wenig betont hat, bleibt die Gruppe O bei bestimmten Formen. (Tabelle 18)

3. Zu den Arbeitsformen in der Klasse nennen beide Gruppen die Einzelarbeit und Klassenarbeit d.h. den Frontalunterricht. Diese beiden Formen sind besonders bei der Gruppe O sehr stark vertreten. Gruppenarbeit wird nur von der Gruppe A erwähnt. (Tabelle 19). Ein ähnlicher Unterschied zeigt sich auch bei der Verwendung der Lehrmittel. Die Lehrmittel, nämlich die Gruppe O wenige Lehrmitteln genannt; z.B ist bei ihnen kein Vokabelheft bekannt (Tabelle 20)

Daraus kann man schließen, daß sich die Lerngewohnheiten hinsichtlich der Arbeitsformen, Techniken, Übungsformen und Lehrmittel bei den Studenten unterschiedlich darstellen. Während der Untersuchung wird beobachtet wie diese Unterschiede auf den Lernprozeß auswirken.

DIE LESEGEWOHNHEITEN

Lesegewohnheiten, die auch literarischen Neigung und literarisches Leseverhalten betreffen, sind ein anderer wichtiger Faktor des Leseunterrichts in der Mutter -und Fremdsprache. Nach der "entwicklungspsychologischen Phasenlehre" werden Lesegewohnheiten an das Lebensalter des Lesers gekoppelt. (Spinner 1980, Meier 1976) Spinner (1980 S.34-38) hat die unterschiedlichen Entwicklungsstufen bei der Aufnahme von Texten zwischen 10 und 18 Lebensjahren wie folgt zusammengestellt:

1. von der offenen zur verdeckten Ich-Bezogenheit,
2. vom Wirklichkeitssinn zum Möglichkeitsinn,
3. von der Handlungsbezogenheit zum Interesse für psychische Prozesse,
4. vom monoperspektivische Verstehen zur Erschließung von Mehrperspektivität,
5. von der Rollen - und Wunschbezogen zur autonomen Selbstschätzung,
6. von der Autoritätsgebundenheit zur Selbstverantwortlichkeit
7. Von der Normengebundenheit zur zur Wertdiskussion "

Da die Studenten in der Regel zwischen 17 und 23 Jahre alt sind, wurde von der Überzeugung ausgegangen, daß sie in ihrer Muttersprache diese entwicklungsphasen größtenteils durchlaufen haben. Sie bringen sicherlich kognitive, sprachliche, ästhetische, motivationale Lese und- lerngewohnheiten mit.

Jedoch läßt es aus meiner vierjährigen Erfahrungen an der Abteilung sagen, daß Lesegewohnheiten bei türkischen Studenten nicht stark hat. Darüberhinaus ist zu vermuten, daß manche Textsorten, wie Novelle, Kurzgeschichte, oder auch Stilmiteln, wie Mathapfer, Satire, Ironie, Parabel, oder auch manche Symbole, Motive nicht bekannt sind.

Um die Lesegewohnheit der Studenten feststellen, wurde in der oben erwähnten Umfrage auch die Fragen zu der Lesegewohnheiten der Studenten in der Art "Lese-leserforschung" gestellt. Daraus wurden folgende Daten gewonnen.

1. Sie lesen ziemlich wenig und selten (Tabelle 12, 13).
Lesen kommt in ihrer Freizeitsbeschäftigung an der dritte Stelle.
2. Sie kennen die gefragten Textsorten meistens schon (Tabelle 22)
3. Als Grund, warum sie in der deutschen Sprache nicht Lesen meinen sie, daß die Bücher zu teuer sind, und ihre Sprachkenntnisse nicht ausreichen. (Tabelle 21)
4. Ein anderer Grund, warum die Lesegewohnheit nicht stark entwickelt ist, ist das geringe Bildungsniveau ihrer Familien. (Tabelle 7)

3.5. INTERESSE DER ZEILGRUPPE

Der fünfte Aspekt, unter dem ein Lehrer seinen Unterricht gestaltet, ist die Berücksichtigung der Interessenlage der Zielgruppe. Ohne Interesse an dem Stoff wird der Unterricht langweilig und dadurch verläuft der Unterricht in passiven Handlungen. Während der Vierjährigen Tätigkeit des Verfassers an der Abteilung für Deutschdidaktik haben die Studenten besonders bei der Behandlung literarischer Kleinformen ein starke Interesse gezeigt. Das wird auch in der Umfrage von den Studenten bestätigt. Sie äußerten sich, daß sie in der Fremdsprache meist die kleine literarische Formen, wie Märchen, Fabel, Witze, Bildergeschichte, Erzählung lesen. (Tabelle 22)

Wiederum haben wir auch festgestellt , daß das Interesse für das Lesen in der Fremdsprache bei den Studenten ausden Gründen " die Bücher sind teuer", "meine Fremdsprachenkenntnisse reichen nicht aus" verhindert wird. (Tabelle 22)

Bei der Auswahl der Texte und Textsorten wurden die Interessen der Studenten möglicherweise mitberücksichtigt. Sie bassieren mehr oder weniger auf ihren Vorwissen (in Aufbau, Thema und Inhalt) in der Muttersprache. Nur der Text, die Kurzgeschichte "Der Bär auf dem Försterball" wurde vom Unterrichtender ausgewählt, die den Studenten unbekannt ist, um einen Vergleich zwischen den Texten undTextsorten zu machen.

3.6. ZUR ROLLE DER MUTTERSPRACHE

Gegen das starre Prinzip "Einsprachigkeit" der audio-lingualen Methode entwickelte sich durch die neueren sprach- und literaturdidaktischen Ansätze der Gedanken, daß man im Fremdsprachenunterricht einen zweisprachig koordinierten Lehrgang konzipieren soll. Dieser Gedanke läßt sich in den folgenden Argumenten verdeutlichen: "Fremdsprachenunterricht ohne Bezug auf die Muttersprache gibt es nicht." (Freihof, R. 1969, S. 183) begründet seine These folgendermaßen: "Wir lernen die Fremdsprache vor dem Hintergrund unsere Muttersprache, durch die unsere Sprachgewohnheiten, unser Denken und Verhalten vorgeprägt sind... und immer dann, wenn uns das fremdsprachliche Verhalten ungeläufig oder ganz unbekannt ist, orientieren wir uns an der Muttersprache." (Freihoff, R. 1969, S. 183)

Ohne diesen Aspekt zu verabsolutieren kann hieraus die Schlußfolgerung gezogen werden, daß es auch im Anfängerunterricht ohne Bezugnahme auf die Muttersprache nicht möglich ist, weil die Leser unterschiedliche und eine geringe Sprachkenntnisse besitzen. Schröder und Löschmann (1984, S. 49) betonen, daß man die Muttersprache im Leseunterricht zu Hilfe nehmen muß, um ein sinnenfassendes Lesen zu erreichen. Diesen Gedanken des "zweisprachig koordinierter Leselehrgangs" bringt Moers (1984, S. 136) durch seine empirische Untersuchung über die türkischen Schulkinder zur Geltung. Aber dieses Thema "Leseunterricht in der Fremdsprache mit Bezug auf die Muttersprache" darf nicht von der Moers These "je mehr die Muttersprache gefördert wird, desto schneller wird die Fremdsprache erlernt" (Moer 1984) ausgehen und nicht als "Übersetzung-Grammatik" Methode verstanden werden.

Denn ständige Übersetzen und Erklären in der Muttersprache kann die Entwicklung des Sprachgefühls belasten und die Freude, die Motivation am Lesen in der Fremdsprache verderben. Der Sinn des Leseunterrichts kann dabei verloren gehen.

Ich bin der Ansicht, daß man die Muttersprache für die Erklärung schwieriger fremdsprachlicher Erscheinungen (textuell, syntaktische, semantische oder lexikalische) zu Hilfe nimmt, damit man die verwendete Zeit für die Erklärung verkürzt, und der vermittelte Stoff dem Leser bewußt wird. Gewiß hat jeder Fremdsprachenlehrer besonders bei der Behandlung eines Textes die Erfahrung gemacht, wie schwierig die Erklärung z.B. eines abstrakten Begriffs ist und wie viel Zeit dabei verwendet wird.

Während dieser Untersuchung bei der Behandlung der literarischer Texte mit den türkischen Studenten wird beobachtet, wann, wie, warum die Studenten und Lehrer die Muttersprache verwenden.

4. PROJEKTBEZOGENE PLANUNG UND GESTALTUNG DES F.U.

4.1. ALLGEMEIN ZUM PROJEKTUNTERRICHT

Die Forderung , Spracherziehung nicht im Rahmen getrennter Situationen zu betreiben. (Beisbart 1981 S. 59), bringt die Didaktiker auf den Gedanken des Projektunterrichts. Als "Projektunterricht" bezeichnet man didaktische Unternehmungen, die auf Bewältigung eines oft umfangreichen und komplexen Vorhabens durch gemeinsame Anstrengung von Lernenden und Lehrenden abzielt". (Krejci 1976, S.335). "Der Projektgedanke entwickelte sich zuerst in den USA um 1900, und durch die Arbeitsschulbewegung von Kerschensteiner, Raudig, Schreiber in Deutschland." (Beisbart 1981, S.59, Krejci 1976 S. 357) " Für die Deutschdidaktik wurde dieser Gedanke von den Lüneburger Deutschdidaktikern Schlotthaus, Behr, Ushöfer" (Beisbart 1981 S.59) verbreitet. " Durch diese Forderung, nach einem ganzheitlichen, sinnvollen, von den Lernenden selbst ausgehenden Lernen wurde von ihnen weitgehend selbst gestaltendes Lernen in der Türkei in den sogenannten "Dorfinstituten" angewendet um Lehrer auszubilden. " (Neuner, Steffen 1986, S.72)

Als Merkmale oder Phasen eines Projekts, nach denen es verlaufen soll und in denen die Selbstständigkeit und Selbstbestimmung des Lerners eine große Rolle spielt, werden vier Punkte genannt:

1. Phase der Motivation und Zielentscheidung,
2. Phase der Planung,
3. Phase der Durchführung,
4. Phase der Reflexion. (Nündel 1980, S. 99,)

Durch die Anregung des Projektgedankes gelangt man zu einer Typologisierung des Projektunterricht. Müller, M. (1980 S.187) Krejci (1976 S. 357) nennen drei Typen von Projekten:

1. Veränderungsprojekte,
2. Orientierungs und Forschungsprojekte,
3. Kontak- und Unterhaltungsprojekte.

Im Deutschunterricht soll das Projekt im allgemeinen beim Erwerb der Sprache systematische Kenntnisse bzw. aufeinander aufbauende Fähigkeiten und Fertigkeiten vermitteln, und dabei auftauchende Schwierigkeiten bewältigen. Im Leseunterricht in der Fremdsprache soll das Lesen und auf ihm beziehende andere Fähigkeiten- und Fertigkeiten, wie Hören, Sprechen, Schreiben, Verstehen vermittelt werden und dabei auftauchende Schwierigkeiten beseitigen. Hier handelt es sich um ein Projekt, das im Rahmen dieser Arbeit durchgeführt und beendet wird, und das in zweierlei Hinsicht betrachtet werden soll:

1. Zur Verhaltensveränderung im fremdsprachlichen Leseunterricht, denn durch das Lesen erwirbt der Lerner verschiedene Kenntnisse, die zu einer Verhaltensveränderung führen.
2. Zur Erforschung, wie ausgewählte Texte unterschiedlichen Schwierigkeitsgrade von Studenten rezipiert werden. Denn auch hier wird erkennbar, wie sich die Leser sich verhalten, und ebenso kann die Stellungnahme der Leser beobachtet werden.

4.2. PLANUNG UND DURCHFÜHRUNG EINES EIGENEN PROJEKTS

Im Wintersemester 1987/88 begann ich mit der Vorbereitung, Durchführung und Auswertung des Projektes im "Leseunterricht"

1. Vorbereitungsphase

Nach den organisatorischen Maßnahmen und durch die oben genannte Umfrage, mit deren Hilfe ich auch antrogene und soziokulturelle Voraussetzungen, Vorerfahrungen sowie Vorkenntnisse der Studenten erschließen konnte, habe ich zwei Untersuchungsgruppen gebildet.

Gruppe A : Studenten im ersten Studienjahr mit Aufenthalt in der Bundesrepublik Deutschland.

Gruppe O : Studenten im zweiten Studienjahr ohne Aufenthalt in der Bundesrepublik Deutschland.

Durch die Auswertung der Umfrage entschied ich mich dazu, mit den beiden Gruppen kleine literarische Texte zu behandeln. Als theoretisches Konzept lagen die von mir schon im Verlauf einer theoretischen Auseinandersetzung mit der Textrezeption durch Fremdsprachlerner im Grundstufenbereich gewonnenen Prämissen zu Grunde. Ich hatte mich bei dieser Arbeit mit der dazu gehörenden Forschungsliteratur vertraut gemacht. Weiter habe ich in dieser vorliegenden Arbeit den Versuch unternommen, die Forschungsliteratur im Bereich des Lesen in der Fremdsprache, soweit mir zugänglich, darzustellen, die theoretischen Ansätze zum Thema Textrezeption auf die Fachdidaktik, Lesen in der Fremdsprache, Lernziele im

Leseunterricht und die Auswahlkriterien der literarischen Texte zu bearbeiten. Weiter entschied ich mich durch diese Umfrage für die kleinen literarischen Formen: Zwei Märchen, zwei Fabeln und eine Kurzgeschichte. Ich begann dann, die didaktische Analyse dieser Gattungen zu erarbeiten. Die weitere Auswertung der Umfrage ergab Merkmale des Lesens bei türkischen Studenten im fremdsprachlichen Leseunterricht, die ich unter den Punkten.

- Lernvoraussetzungen,
- Lernschwierigkeiten,
- Lesegewohnheiten,
- Lerngewohnheiten,
- Interesse der Zielgruppe

zusammenzufassen konnte. Da die Rolle der Muttersprache beim Fremdsprachenerwerb ein Diskussionsgegenstand ist, habe ich auch dieses Problem bearbeitet.

2. Vorbereitung vor der Durchführung

Bevor die ausgewählten literarischen Texte im Unterricht eingeführt wurden, wurde eine Reihe von Vorbereitungen zu dem Projekt getroffen. Ich schrieb das eigene Untersuchungskonzept, bildete meine Hypothesen, und erarbeitete die Prämissen zum Unterricht. Die einzelnen Unterrichtsstunden wurden inhaltlich, methodisch, didaktisch und organisatorisch vorgeplant. Als Arbeitsmaterialien wurden die ausgewählten Texte vervielfältigt, die einzusetzende Hörtexte auf Kassetten aufgenommen, es wurden Plakate zu den Inhalten der Texte angefertigt und Arbeitsbogen erstellt. Der Unterrichtsverlauf sollte durch Beobachter dokumentiert werden; Daher wurde ein Beobachtungsraster erarbeitet.

3. Durchführung

Mit Beginn des Sommersemesters 1988 wurde der Unterricht in den beiden Gruppen zu den unten angegebenen Daten durchgeführt und von zwei Mitarbeitern der Abteilung zu Protokoll genommen. Um eine Vielzahl von Erfahrungen im Umgang mit literarischen Texten durch die Studierenden zu erlangen, wurde darauf verzichtet, in den beiden Gruppen durchgehend die gleichen Texte zu verwenden. Es wurden jedoch Texte vergleichbaren Schwierigkeitsgrades ausgewählt, so daß für die nachfolgende Auswertung der Beobachtungen ungefähr äquivalente Bedingungen vorlagen, um zu vergleichbaren Ergebnissen zu gelangen.

Gruppe A 1. Studienjahr mit Aufenthalt in BRD	Gruppe D 2. Studienjahr ohne Aufenthalt in BRD
1. 27.04.1988	1. 04.05.1988
Die Bremer Stadtmusikanten	Der geschmeichelte Sänger
2. 20.05.1988	
Frau Holle	
3. 24.05.1988	
Zeus und das Pferd	2. 11.5.1988
4. 27.05.1988	Zeus und das Pferd
Der Bär auf dem Försterball	

Die Auswertung der Ergebnisse der Beobachtungen der Arbeit werden am Ende des empirischen Teil an den dargestellten Einzelhypothesen gemessen, sowie deren Verifizierung oder Falsifizierung dargestellt.

4.2.1. HYPOTHESEN VOR BEGINN DER UNTERSUCHUNG

Ich gehe wie dargestellt davon aus, daß literarische Texte im Gegensatz zu Sachtexten im Leseunterricht einen breiten Platz einnehmen sollen. Literarische Texte haben durch ihre ästhetische Gestaltung eine besondere Funktion, während in Sachtexten vor allem auf den Informationsgehalt Wert gelegt wird. In literarischen Texten stellt der Verfasser in geformter Sprache seine Gefühle, Wünsche, persönlichen Erfahrungen und seine Vorstellungen von der Welt dar, in der er lebt.

1. Das Lesen literarischer Texte ermöglicht dem Unterrichtenden, beim Lerner ein starkes gefühlsbetontes Erlebnis zu wecken,
2. Ihre Bedeutung ermöglicht, Kenntnisse über Sprache, Land, Kultur und Literatur der Zielsprache zu erwerben,
3. Sie ermöglichen, beim Leser die Wechselbeziehung des Eigenen und Fremden zu erfahren. Hierdurch kann der Lerner bzw. Lesen neue Einstellungen, Fähigkeiten und neues Wissen entwickeln.

Diese vorläufigen Aussagen lassen sich mit der Hypothese von J.Weisz bestätigen. J.Weisz sagt hierzu: Die Beschäftigung mit literarischen Texten spielt sowohl beim Spracherwerb als auch beim kulturellen Lernen eine wichtige Rolle. (J.Weisz 1986, S.3)

Als Unterrichtsform in meiner empirischen Untersuchung bietet sich ein kommunikativ-orientierter Fremdsprachenunterricht an, in dem Lerner als aktive Leser aus individuellen Bezugsfeldern literarische Texte lesen, rezipieren und verarbeiten können. Zwischen Lehrer

und Lerner soll sich ein dynamischer Dialog entwickeln. Die Meinungen, die Denkweisen, Mitteilungswünsche, Mitteilungsbemühungen, der Lernenden werden dabei berücksichtigt.

Hier gehe ich auch auf den Aspekt rezeptionstheoretischer Orientierung ein. Der Text soll nicht durch den Lehrer, sondern durch den Leser rezipiert werden. Der Text soll den Leser anregen, seine eigenen Erfahrungen mit dem Text zu machen.

Die folgende Hypothesen dienen als Raster, an den die Ergebnisse (Beobachtungen) der geplanten Unterrichtseinheit gemessen werden. Soweit es möglich ist, soll ihre Bestätigung oder Nichtbestätigung konstatiert werden, um zu möglichen verallgemeinerbaren Aussagen hinsichtlich des Bearbeitens literarischer Texte im Unterricht zu gelangen.

1. Literatur dient grundsätzlich der interkulturellen Verständigung, indem ein Dialog zwischen dem Eigenen und Fremden stattfindet.
 - Die Differenz zwischen dem Eigenen und dem Fremden kann selbst Gegenstand des Dialogs genommen werden.
2. Die Sprachkenntnisse von Grundstufengruppen sind von unterschiedlichem Niveau. Literarische Texte stellen deshalb hohe Anforderungen an den Leser.
 - Es soll untersucht werden, in welchem Maße es möglich ist, mit diesen Gruppen fremdsprachliche literarische Texte zu erarbeiten.

3. Beim Erwerb einer Fremdsprache bildet die Behandlung literarischer Texte im Bereich Wortschatz, Syntax und Semantik eine große Rolle.
 - Es soll untersucht werden, wie die Behandlung literarischer Texte den Sprachlernprozeß beeinflusst.
4. Bei der Rezeption fremdsprachlicher Texte haben literarische Vorerfahrungen und-kenntnisse einen positiven Einfluß.
 - Es soll untersucht werden, wie diese Vorkenntnisse und-erfahrungen in der Muttersprache die Rezeption fremdsprachlicher Texte beeinflussen.

4.2.2. PRAMISSEN DER EIGENEN UNTERRICHTSGESTALTUNG

Während dieser Arbeit wurden folgende Prämissen verfolgt:

Bei der Behandlung der kurzen literarischen Texte werden keine bestimmte vorgegebenen Didaktisierungsformen angewendet. Es wird versucht, den Unterricht möglichst frei zu gestalten, weil die Texte, die im Leseunterricht verwendet werden, keine Informations- oder Gebrauchstexte sind. Die Texte, die im Leseunterricht gebraucht werden, gelten nicht als sogenannte "Zwangslektüre". Der Unterricht soll grundsätzlich dazu dienen, die Kommunikationsfähigkeit zu entwickeln. Textverständnis und inhaltliche Auseinandersetzung stehen im Vordergrund. Die Möglichkeiten zur Identifikation und Distanzierung werden gegeben. Der Lehrer soll dabei die Rolle des Partners übernehmen. Die Textrezeption erfolgt nach der gängigen Dreiphaseneinteilung (Problematisierung, Problembearbeitung und Erweiterung, Problemlösung und Verallgemeinerung). Es besteht die Absicht, diese Vorgehensweise in allen Unterrichtsstunden (siehe Unterrichtspläne) zu verfolgen, damit ich feststellen kann, welche Schwierigkeiten bei der Behandlung dieser nach verschiedenen Bekanntheitsgraden differenzierten Texten bzw. Textsorten auftaucht.

Lernziele wurden dem Unterrichtsplan vorangestellt. Es werden jeweils Doppelstunden (90 Minuten) geplant. Die nachfolgenden sechs Stundenablaufpläne zur Behandlung der unterschiedlichen Textgattungen sollen nur einen Überblick über den Unterrichtsverlauf geben. Zu jedem Text wurde kurze didaktische Kommentare gegeben.

Die Plakate und die Hörtexte sollen beim Leser zum Textverständnis beitragen. Die Arbeitsbögen sollen in allen Verarbeitungsphasen des Textes zum Textverständnis hinführen und jeglichen Zeitverlust durch Tafelanschriften oder Heftnotizen verhindern. Die in den Arbeitsbögen aufgeführten Aufgaben, die möglichst in der angegebenen Reihenfolge bearbeitet werden sollen, sollen die Leser schrittweise dazu befähigen, Inhalt und Problematik der Texte zu verstehen, angemessen wiederzugeben, die Charakteristika der Personen und ihrer Beziehung zueinander zu erfassen, und die künstlerischen Gestaltungsmittel bzw. die textsortenspezifischen Merkmale zu erkennen.

Wortschatzarbeit und Erweiterung im Leseunterricht sind immanenter Bestandteil im Unterricht mit Fremdsprachenlerner, dies wird auch im geplanten Unterrichtsgeschehen jederzeit berücksichtigt. Die Arbeitsbögen wurden auch für Wortschatzarbeit und Strukturübungen angefertigt, damit der Leser die Wörter und Strukturen, die im Text auftauchen, erkennen und erfassen kann. Grammatische Betrachtungen sollten aber nur eine dienende Funktion haben. Im Zentrum der Betrachtung soll jedoch die Sinnerschließung stehen. Der Gebrauch der Muttersprache wird dabei nicht ausgeschlossen. Der so geplante Leseunterricht soll keine Einführung in die Literaturgeschichte sein. Es wird darum auf Informationen über Autor und Zeit verzichtet.

4.2.3. UNTERRICHTSPLANUNG

1. UNTERRICHTSPLAN

Unterrichtender : Osman Aslan
 Datum : 27.4.1988
 Zeit und Dauer : 12.45 , 14 .15
 Lernergruppe : 1. Studienjahr/22 Studenten mit
 Deutschlandaufenthalt (10 wiebl.,12 männl.)
 Thema : Märchen
 Text : "Die Bremer Stadtmusikanten" Gebrüder Grimm

Ziele

- Struktur, Inhalt, den Sinngehalt des Märchens verstehen,
- Charakteristika der Personen und ihre Beziehung zueinander erfassen,
- die sprachliche Schwierigkeiten bewältigen
- Hörverständnisfähigkeiten erweitern.

Didaktische

Kommentar : Die Studenten haben im Rahmen der Umfrage angegeben, daß ihnen Inhalt, Aufbau und Thema bekannt sind. Jedoch die Kenntnisse dieses Märchens liegen bei den meisten schon viele Jahre zurück.

Der Unterrichtender schließ daraus, daß keine Zugangsbarrieren bestehen und der Text ohne nennenswerte Schwierigkeiten (inhaltlicher, sprachlicher, textueller Art) erfaßt werden, und eine Transfersituation herbeigeführt werden kann. (siehe Umfrageergebnisse)

Hilfsmittel

- a. Anschauungsm. : Zeichnung (siehe Anhang), ggf. Tafelbild zur Worterklärung.
- b. Arbeitsmittel : Hörtext (Tonbandgerät, Kassetten), Lesetext, Arbeitsblatt I-II (siehe Anlage)

Geplanter Unterrichtsverlauf

1. Phase : Hinführung

- Präsentation der bildlichen Darstellung des Märchens und Diskussion darüber.
- Aufmerksamkeit der Studenten auf das Thema lenken.
- Aktivierung des Vorwissens.

2. Phase : Problematisierung

- Präsentation des Hörtextes.
- Klärung von Verständnisfragen zum Hörtext (mündlich)
- Austeilen des Lesetextes
- Zweites Abspielen des Hörtextes: Die Studenten still mitlesen und dabei die unbekannteren Wörter und Wendungen
- Erörterung der unbekannteren Wörter und Wendungen
- Austeilen des Arbeitsblattes I

3. Phase : Problembearbeitung

- Handlungsverlauf des Textes durch Stichwörter darstellen lassen (Arbeitsblatt I, Punkt. Frage 1)
- Fragen zum Textinhalt zum Arbeitsblatt I (Fragen 2 bis 12)
- Zuordnung der Tätigkeiten zu den Tieren (Arbeitsblatt I Punkt II)
- Zuordnung der Tiereigenschaften und Laute (Arbeitsblatt I Punkt III, IV)
- Austeilen des Arbeitsblatt II

4. Phase : Spracharbeit

- Übungen zu den in Textenthaltenen lexikalischen und syntaktischen Problemen mit den folgenden Schwerpunkten:
 - Relativpronomen : Der, die, das
 - Nebensatz : was,wer "
 - Präpositionen : nach, zu ,in

5. Phase : Problemlösung und Verallgemeinerung

- Überschriftenabfassung für Textabschnitte im vorliegenden Lesetextes (Arbeitsblatt II.Punkt VII)
- Die gemeinsame Erschließung des Textsinns (punkt VIII)
 - Transfersituationen herbeiführen (mündlich)
- Erarbeitung von Kriterien zur Charakterisierung der Gattung "Märchen" (Punkt X)

Stellen der Hausaufgabe : Versuchen Sie auch ähnliche Märchen mit eigenen Figuren zu schreiben!

1. DIE BREMER STADTMUSIKANTEN

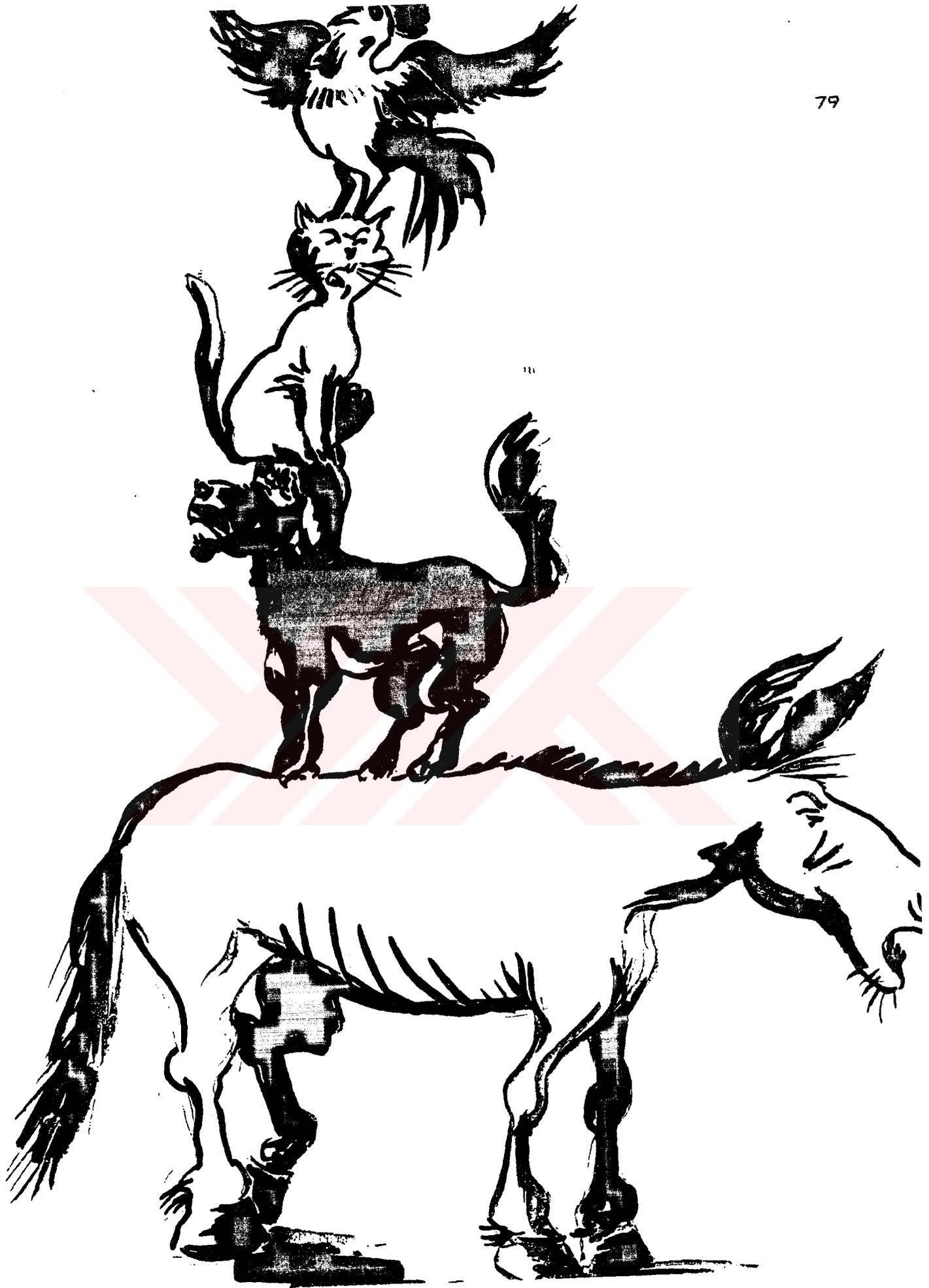
Es hatte ein Mann einen Esel, der schon lange Jahre die Säcke unverdrossen zur Mühle getragen hatte, dessen Kräfte aber nun zu Ende gingen, so daß er zur Arbeit immer untauglicher ward. Da dachte der Herr daran, ihn aus dem Futter zu schaffen, „aber der Esel merkte, daß kein guter Wind wehte, lief fort und machte sich auf den Weg nach Bremen: dort, meinte er, könnte er ja Stadtmusikant werden. Als er ein weilchen fortgegangen war, fand er einen Jagdhund auf dem Wege liegen, der jappte wie einer, der sich müde gelaufen hat. „Was jappst du so, Packan?“ fragte der Esel. „Ach“, sagte der Hund, „weil ich alt bin und jeden schwächer werde, auch auf der Jagd nicht mehr fort kann, hat mich mein Herr todschlagen, da hab ich Reißaus genommen; aber womit soll ich nun mein Brot verdienen?“ „Weißt du was, sprach der Esel, „ich gehe nach Bremen und werde dort Stadtmusikant, geh mit und laß dich auch bei der Musik annehmen. Ich spiele die Laute, und du schlägst die Pauken.“ Der Hund war zufrieden, und sie gingen weiter. Es dauerte nicht lange, so daß da eine Katze an dem Weg und machte ein Gesicht wie drei Tage Regnwetter. „Nun, was ist dir in die Quere gekommen, alter partputzer?“ sprach der Esel. „Wer kann da lustig sein, wenn's einem an den Kragen geht“, antwortete die Katze, „weil ich nun zu Jahren komme, meine Zähne stumpf werden und ich lieber dem Ofen sitze und spinne als nach Mäusen herumjage, hat mich meine Frau ersäufen wollen; ich habe mich zwar noch fortgemacht, aber nun ist guter Rat teuer: wo soll ich hin?“ „Geh mit uns nach Bremen, du verstehst dich doch auf die Nachtmusik, da kannst du ein Stadtmusikant werden.“ Die Katze hielt das für gut und ging mit.

Darauf kamen die drei Landesflüchtigen an einem Hof vorbei, da saß auf dem Tor der Haushahn und schrie aus Leibeskräften. "Du schreist einem durch Mark und Bein", sprach der Esel, "was hast du vor?" " Da hab ich gut prophezeit", sprach der Hahn, " weil unserer lieben Frauen Tag ist, wo sie dem Christkindl^{lein} die Hemdchen gewaschen hat und sie trocken will; aber weil morgen zum Sonntag Gäste kommen, so hat die Hausfrau doch kein Erbarmen und hat die Köchin gesagt, sie wollte mich morgen in der Suppe essen, und da soll ich mir heut abend den Kopf abschneiden lassen. Nun schrie ich aus vollem Hals, solange ich noch kann." "Ei was, du Rotkopf", sagte der Esel, "zieh lieber mit uns fort, wir gehen nach Bremen, etwas Besseres als den Tod findest du überall; du hast eine gute Stimme, und wenn wir zusammen musizieren, so muß es eine Art haben." Der Hahn ließ sich den Vorschlag gefallen, und sie gingen alle viere zusammen fort. Sie konnten aber die Stadt Bremen in einem Tag nicht erreichen und kamen abends in einen Wald, wo sie übernachten wollten. Der Esel und der Hund legten sich unter einen großen Baum, die Katze und der Hahn machten sich in die Äste, der Hahn aber flog bis in die Spitze, wo es am sichersten für ihn war. Ehe er einschlief, sah er sich noch einmal nach allen vier Winden um, da däuchte ihn, er sah in der Ferne ein Fünkchen brennen, und rief seinen Gesellen zu, es müßte nicht gar weit ein Haus sein, denn es scheine ein Licht. Sprach der Esel: "So müssen wir uns aufmachen und noch hingehen, denn hier ist die Herberge schlecht." Der Hund meinte, ein paar Knochen und etwas Fleisch dran täten ihm auch gut. Also machten sie sich auf den Weg nach der Gegend, wo das Licht war, und sahen es bald heller schimmern, und es ward immer größer, bis sie vor ein hell erleuchtetes Räuberhaus kamen. Der Esel, als der größer, näherte sich dem

Fenster und schaute hinein. " Was siehst du, Grauschimmel? " fragte der Hahn." "Was ich sehe?" antwortete der Esel. "einen gedeckten Tisch mit schönem Essen und Trinken, und Räuber sitzen daran und lassen's sich wohl sein." " Das wäre was für uns", sprach der Hahn. " Ja, ja, ach, wären wir da!" sagte der Esel. Da ratschlagten die Tiere, wie sie es anfangen müßten, um die Räuber hinauszujagen, und fanden endlich ein Mittel. Der Esel mußte sich mit den Vorderfüßen auf das Fenster stellen, der Hund auf des Esels Rücken springen, die Katze auf den Hund klettern, und endlich flog der Hahn hinauf und setzte sich der Katze auf den Kopf. Wie das geschehen war, fingen sie auf ein Zeichen insgesamt an, ihre Musik zu machen: der Esel schrie, der Hund bellte, die Katze miaute, und der Hahn krächte; dann stützten sie durch das Fenster in die Stube hinein, daß die Scheiben klirrten. Die Räuber fuhren bei dem entsetzlichen Geschrei in die Höhe, meinten nicht anders, als ein Gespenst käme herein, und flohen in größter Frucht in den Wald hinaus. Nun setzten sich die vier Gesellen an den Tisch, nahmen mit dem Vorlieb, was übriggeblieben war und aßen, als sie vier Wochen hungern sollten.

Wie die vier Spielleute fertig waren, löschten sie das Licht aus und suchten sich eine Schläfstätte, jeder nach seiner Natur und Bequemlichkeit. Der Esel legte sich auf den Mist, der Hund hinter Türe, die Katze auf den Herd bei die warme Asche, und der Hahn setzte sich auf den Hahnenbalken; und weil sie küde waren von ihrem langen Weg, schliefen sie auch bald ein. Als Mitternacht vorbei war und die Räuber von weitem sahen, daß kein Licht mehr im Haus brannte, auch alles ruhig schien,

sprach der Hauptmann: "Wir hätten uns doch nicht sollen ins ,ockhorn jagen lassen", und hieß einen hingehen und das Haus untersuchen. Der Abgeschickte fand alles still, ging in die Küche , ein Licht anzuzünden, und er die glühenden, feurigen Augen der Katze für lebendige Kohlen ansah, hielt er ein Schefelhölz¹¹chen daran, daß es Feuer fangen sollte. Aber die Katze verstand keinen Spaß, sprang ihm ins esicht, spie und kratzte. Da erschrak er gewaltig, lief und wollte zur Hintertüre hinaus, aber der Hund, der da lag, sprang auf und biß ihn ins Bein; und als er über den Hof an dem Miste vorbeirante, gab ihm der Esel noch einen tüchtigen Schlag mit dem Hinterfuß; der Hahn aber, der vom Lärmen aus dem Schlaf geweckt und munter geworden war, rief vom Balken herab: " Kikeriki!" Da lief der Räuber, wwas er konnte, zu seinem Hauptmann zurück und sprach: " Ach, in dem Haus sitzt eine greuliche Hexte, die hat mich angehaucht und mit ihren langen Fingern mir das Gesicht zerkratzt; und vor der Türe steht ein Mann mit einem Messer, der hat mich ins Bein gestochen; und auf dem Hof liegt ein schwarzes Ungetüm, das hat mit einer Holzkeule auf mich losgeschlagen; und oben auf dem Dache, da sitzt der Richter, der rief:"Bringt mir den Schelm her." Da machte ich, daß ich fortkam." Von nun an getrauten sich die Räuber nicht weiter in das Haus, den vier Musikanten gefiel's aber so wohl darin, daß sie nicht wieder heraus wollten. Und der als zuletzt erzählt hat, dem ist der Mund noch warm.



ARBEITSBLATT -I-

I- 1. Schreiben Sie die Tiere der Reihenfolge nach auf, in der sie dem Esel auf dem Weg nach Bremen begegnen!

1.
2.
3.

2. Warum wollte der Mann den Esel aus dem Futter schaffen?

3. Warum jappte der Hund ?

4. Warum will die Frau die Katze ersäufen ?

5. Wer will den Kopf des Hahns abschneiden ?

6. Wozu braucht man den Hahn ?

7. Wo wollten Sie zuerst übernachten ?

8. Was haben sie beschlossen, als sie in der Ferne ein Fünkchen gesehen hatten ?

9. Wer wohnte in diesem Haus ?

10. Wie haben die Tiere die Räuber aus dem Haus hinausgeworfen

11. Was meint der Hauptmann ?

12. Was glaubte der Räuber ?

Fortsetzung Arbeitsblatt I

- II- Wer wird in diesem Text Bartputzer :.....
 Rotkopf :.....
 Grauschimmel:.....
 Packanⁱⁿ :.....genant ?

III- Wie sprachen die Tiere ?

- | | |
|-------------------|----------------------|
| 1. der Hund..... | 6. das Pferd..... |
| 2. der Esel..... | 7. die Vögel..... |
| 3. die Katze..... | 8. das Schaf..... |
| 4. der Hahn..... | 9. die Ziege..... |
| 5. der Löwe..... | 10. das Schwein..... |

IV- Schreiben Sie die Wörter auf die Eigenschaften der Tiere im Text bezeichnen!

- | | | | |
|-------------|-------------|--------------|-------------|
| 1. Der Esel | 2. der Hund | 3. die Katze | 4. der Hahn |
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

ARBEITSBLAT-II-

V- Schreiben Sie die Reihenfolge der Geschehnisse im Text
Stichworten!

.....
.....

VII-Bilden Sie Sätze mit den folgende Formeln!

1.Es hatte ein Mann ein(e)....., der(die das).....

2.Ich merke, daß

3.Ich halte es für gut, was du.....

" " " " schlecht, " ".....

" " " " richtig, " ".....

4.Wir machten uns auf den Weg nach.....

" " " " " " zur.....

" " " " " " zum.....

" " " " " " in die.....

5.Wer zuletzt lacht, lacht am besten

Wer zuletzt in die Schule kommt, wird.....

Wer erst in die Schule kommt, wird.....

Wer nichts sagt, wird ihm nicht.....

VII-Gliedern Sie das Märchen in Abschnitte (Verwenden Sie
dabei überschriftartige Stichworte oder knappe Sätze)

.....
.....

VIII-Wie kann man dieses Märchen interpretieren?

.....

IX-Was erscheint Ihnen an diesem Text typisch für ein
Märchen?

.....

X- Schreiben Sie ein ähnliches Märchen mit anderen Tieren!

Hilfsmittel

- a. Anschauungsmittel: Zeichnung (siehe Anlage), ggf. Tafelbild zur Worterläuterung.
- b. Arbeitsmittel : Hörtext (Tonbandgerät, Kassetten), Lesetext Arbeitsblatt I-II (siehe Anlage)

Geplanter Unterrichtsverlauf

1. Phase : Hinführung

- Präsentation der bildlichen Darstellung der Fabel und darüber.
- Aufmerksamkeit der Studenten auf das Thema lenken.
- Aktivierung des Vorwissens.

2. Phase : Problematisierung

- Präsentation des Hörtextes
- Klärung von Verständnisfragen zum Hörtext (mündlich)
- Austeilen des Lesetextes
- Erneutes Abspielen des Hörtextes : Die Studenten lesen still mit und unterstreichen dabei die unbekanntesten Wörter und Wendungen.
- Erörterung der unbekanntesten Wörter und Wendungen.
- Austeilen des Arbeitsblattes I
- Bearbeitung der Leseverständnisfragen (Arbeitsblatt I Punkt 1)

3. Phase : Problembearbeitung

- Bearbeitung der Fragen zur Besprechung
- Zuordnung der Charaktereigenschaften der Tiere (Punkt II)
- Austeilen des Arbeitsblattes II

4. Phase : Spracharbeit

-übungen zur Wortschatzerweiterung mit folgenden Schwerpunkten

-Synonyme finden

-Körperteile den Tieren zuordnen "

-Sätze mit eigenen Wörtern erklären

-Relativpronomen "der"

5. Phase : Problemlösung und Verallgemeinerung (Arbeitsblatt II)

-Sinneerschließung des Textes und die Herbeiführung der
Transfersituationen. (Punkt V)

-Erarbeitung von Merkmalen der Gattung "Fabel" (Punkt VI)

Stellen der Hausaufgabe : Schreiben Sie auch ähnliche Fabeln
in Prosa mit eigenen Figuren.

DER GESCHMEICHELTE SÄNGER

Herr Rabe auf dem Baume höck^{tt},
Im Schnabel einen Käse.
Herr Fuchs, vom Dufte angelockt,
Ruft seinem Witz gemäß:
"Ah, Herr Baron von Rabe,
Wie hübsch Ihr seid, wie stolz Ihr seid!
Entspricht auch des Gesanges Gabe
Dem schönen schwarzen Feierkleid,
Seid Ihr der Phönix-vogel unter allen!"
Der Rabe hört's mit höchstem Wohlgefallen,
Läßt gleich auch seine schöne Stimme schallen.
Da rollt aus dem Rabenschnabel der Fraß
Dem Fuchs ins Maul, der unten saß.
Der lachte: "Dank für die Bescherung!"
Von mir nehmt dafür die Belehrung !
Ein Schmeichler lebt von dem, der auf ihn hört.
Die Lehre ist gewiß den Käse wert."
Der Rabe saß verdutzt und schwor:
Das kam ihm nicht noch einmal vor.

LA FONTAINE



ARBEITSBLATT -I-

I- Fragen zum Leseverständnis

- 1. Wo sitzt der Rabe?
.....
- 2. Wovon ist der Fuchs angelockt?
.....
- 3. Wie stellt der Fuchs den Rabe dar?
.....
- 4. Was tut der Rabe dagegen?
.....
- 5. Warum lachte der Fuchs?
.....

II- Fragen zur Besprechung

- 1. Was ist das Thema dieser Geschichte?
.....
- 2. Wer wird verspottet?
.....
- 3. Warum schmeichelte der Fuchs dem Raben?
.....
- 4. Wie beurteilen Sie die Haltung des Raben und des Fuches?
.....
- 5. Welche menschliche Verhaltensweisen werden durch diese Tiere veranschaulicht?
.....
- 6. Was für eine literarische Gattung ist diese Geschichte?
.....
- 7. Schreiben Sie die Gattungsmerkmale!
.....
.....
- 8. Wie ist die Geschichte sprachlich geschrieben?
.....
- 9. Wie ist sie gereimt?
.....

ARBEITSBLATT -II-

III- Sprach-und Wortschatzarbeit

1. Schreiben Sie für folgende Wörter Synonyme!

hockenⁿ
 anlocken
 rollen
 rufen
 vorkommen
 verdutzt

2. Ordnen Sie die hier angegebenen Körperteile zu den passenden Wesen!

der Mund	den Vogel
das Maul	der Fuchs, der Wolf
der Schnabel	der Mensch
die Schnause	die Flasche
die Mündung	der Fluß

3. Wählen Sie die richtigen Assoziationen zu den passenden Tieren!

schlau	der Rabe
schmeicheln	der Löwe
gefräßig	der Schwan
hinterlistig	der Fuchs
schutzbedürftig	der Esel
friedfertig	der Wolf
mächtig	das Schaf
dumm	
selbstgefällig	
schwachsinnig	

4. Drücken Sie diese Sätze anders aus!

1. Wie hübsch ihr seid, wie stolz ihr seid.

2. Seid ihr der Phönix-vogel unter allen.

Fortsetzung Arbeitsblatt -II-

3. Da rollt aus dem Schnabel der Käse.

.....

4. Das kam nicht einmal vor.

.....

5. Bilden Sie Sätze nach diesem Muster !

1. Ein Schmeichler lebt von dem, der auf ihn hört.

2. Ein Bettler lebt von dem,

3. Ein Abschreiber lebt von dem,

IV- Welche Lehre ziehen Sie aus dieser Fabel?

.....

.....

V- Schreiben sie nach diesem Muster eine eigene Fabel, in der dieser Lehre zutrifft!

3. UNTERRICHTSPLAN

Unterrichtender : Osman Aslan
 Datum : 2.05.1988
 Zeit und Dauer : 12.45, 14.15
 Lernergruppe : 2. Studienjahr/10 Studenten ohne
 Deutschlandaufenthalt. (6.weibl.,4 männl.)
 Thema : Fabel
 Text : " Zeus und das Pferd" Gotthold Ephraim
 Lessing

Ziele

- Struktur, Inhalt und Sinngehalt der Fabel verstehen,
- Charakteristika der Helden und ihre Beziehung zueinander erfassen,
- Lehre der Fabel auf die eigene soziale Situation beziehen,
- sprachliche Schwierigkeiten bewältigen,
- Hörverständnisfähigkeiten erweitern.

Didaktischer

Kommentar : Die Studenten haben im Rahmen der Umfrage angegeben , daß ihnen Inhalt,und Thema unbekannt sind. Die Textsorte "Fabel" ist ist ihnen jedoch bekannt. Im inhaltlichen, wie im thematischen Bereich der Fabel Lessing ist daher mit Lernschwierigkeiten zu rechnen . (siehe Umfrageergebnisse)

Hilfsmittel

a. Anschauungsm. :Zeichnung (siehe Anlage),ggf.Tafelbild zur Worterklärung.
b. Arbeitsmittel :Hörtext (Tonbandgerät,Kassetten), Lesetext
 Arbeitsblatt I-II (siehe Anlage)

Geplanter Unterrichtverlauf

1. Phase : Hinführung

- Präsentation der bildlichen Darstellung der Fabel und Diskussion darüber.
- Aufmerksamkeit der Studenten auf das Thema lenken
- Gespräch über die Bekanntheit bzw. Fremdheit des Textes.

2. Phase : Problematisierung

- Präsentation des Hörtextes
- Klärung von Verständnisfragen zum Hörtext (mündlich)
- Austeilen des Lesetextes
- Zweite Darbietung des Hörtextes: Die Studenten lesen mit und unterstreichen sie dabei die unbekannt Wörter u. Wendungen
- Erörterung der unbekannt Wörter und Wendungen
- Austeilen des Arbeitsblattes I

3. Phase : Problembearbeitung

- Klärung des Handlungsverlaufs (Arbeitsblatt I, Punkt 1)
- Erläuterung schwieriger syntaktischer Strukturen (Punkt II-III)
- Zuordnung der Eigenschaften der Helden (Punkt IV)
- Austeilen des Arbeitsblattes II

4. Phase : Problemlösung

- Diskurs über das Thema
- Beschprechung der Verhaltensweisen der Helden
- Klärung der Aussageabsicht

5.Phase : Spracharbeit

-Übungen zu den in Textenhaltenen lexikalischen und syntaktischen Problemen mit den folgenden Schwerpunkten:

Konjunktiv (Wunschsätze)

Genetiv

Komperativ, Süperlativ

4.Phase : Verallgemeinerung

-Bearbeitung des Sinngehalts

-Diskussion von Transfersituationen

-Erarbeitung von Merkmalen der Gattung "Fabel"

Stellen der Hausaufgabe: Schreiben Sie nach diesem Muster eine eigene Fabel, in der diese Lehre zutrifft!

ZEUS UND DAS PFERD

Vater der Tiere und Menschen, so sprach das Pferd und nahte Throne des Zeus, man will, ich sei eines der schönsten Geschöpfe, womit du die Welt gezieret, und meine Eigenliebe heißt mich es glauben. Aber sollte gleichwohl nicht noch verschiedenes an mir zu bessern sein?—

Und was meinst du denn, daß an dir zu bessern sei? Rede, ich nehme Lehre an, sprach der gute Gott, und lächelte.

Vielleicht, sprach das Pferd weiter, würde ich flüchtiger sein, wenn meine Beine höher und schwächtiger wären; ein langer Schwanenhals würde mich nicht verstellen; eine breitere Bürst würde meine Stärke vermehren; und da du mich doch einmal bestimmt hast, deinen Liebling, den Menschen zu tragen, so könnte mir ja wohl der Sattel anerschaffen sein, den mir der wohlthätige Reiter auflegt.

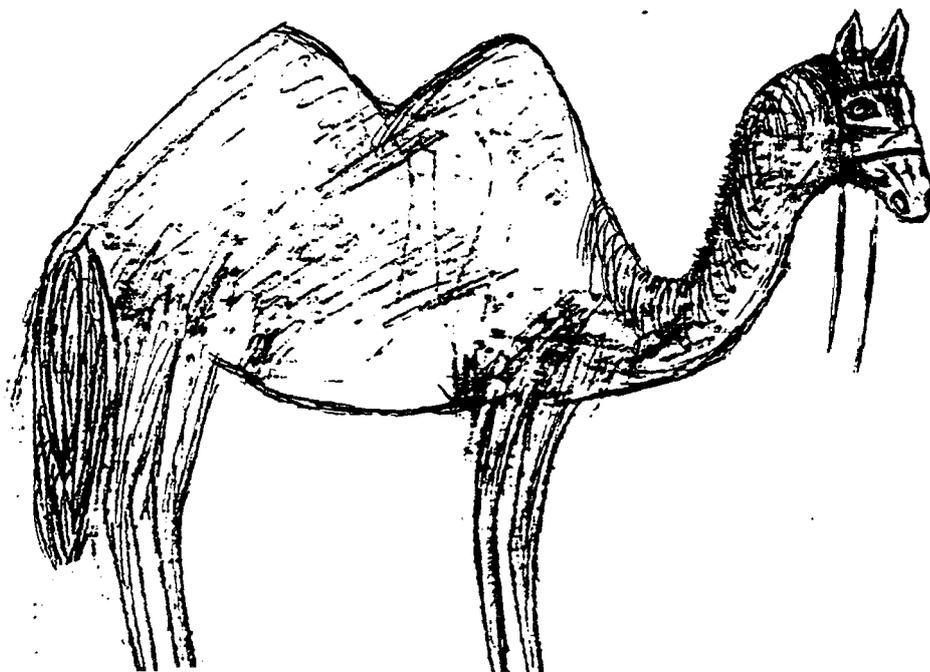
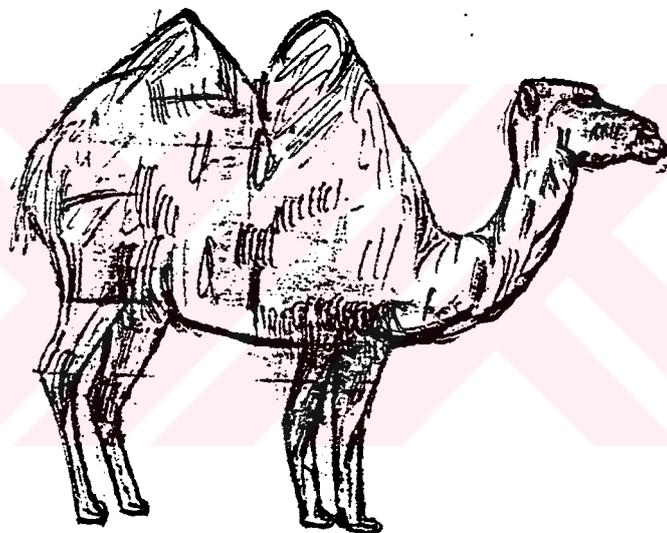
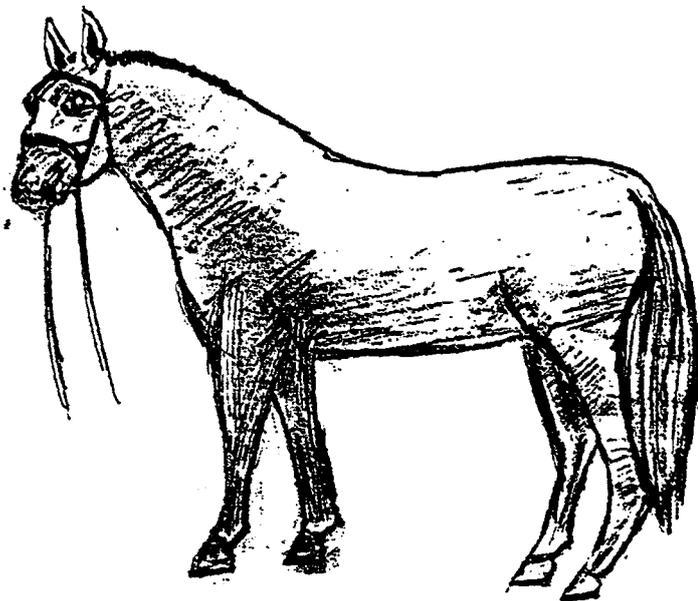
Gut, versetzte Zeus, geduldig dich einen Augenblick. Zeus, mit ernstem Gesichte, sprach das Wort der Schöpfung. Da quoll Leben in den Staub, da verband sich organischer Stoff; und plötzlich stand vor dem Throne — das häßliche Kamel.

Das Pferd sah, schauderte und zitterte vor entsetzendem Abscheu.

Hier ist höhere und schwächtere Beine, sprach Zeus: hier ist ein langer Schwanenhals; hier ist eine breitere Bürst; hier ist der anerschaffene Sattel! Willst du, Pferd, daß ich dich so umbilden soll?

Das Pferd zitterte noch.

Geh, fuhr Zeus fort; diesmal sei belehrt, ohne bestraft zu werden. Dich deiner Vermessenheit aber dann und wann neuend zu erinnern, so dauere du fort, neues Geschöpf. Zeus warf einen erhaltenden Blick auf das Kamel, — und das Pferd erblickte dich nie, ohne zu scheudern.



ARBEITSBLATT -I-

I-Fragen zum text

- 1.Wer ist der Vater der Tiere und Mensch?
.....
- 2.Wer ist eines der schönsten Geschöpfe?
.....
- 3.Was will das Pferd von Zeus?
.....
- 4.An welchen Körperteilen soll esverbessert werden?
.....
- 5.Wen schuf Zeus?
.....
- 6.Wie fühlte sich das Pferd,nachdem er das neu umgebildete
Geschöpf gesehen hatte?
.....
- 7.Hat Zeus das Pferd bestraft?
.....

II-Formen Sie die Sätze anders!

- 1.Man will, ich sei eines der schönsten Geschöpfe.
.....
- 2.Was meinst du denn, daß an dir zu bessern sei?
.....
- 3.Redde, ich nehme Lehre an!
.....
- 4.Geduldig dich einen Augenblick!
.....
- 5.Willst du, daß ich dich so umbilden soll?
.....

III-Formen Sie die Sätze des Pferdes in indirekte Rede!

(Absatz 3)

..., würde flüchtiger sein, wenn meine Beine höher und schwächer wären; ein langer Schwanenhals würde mich nicht verstellen; eine breitere Burst würde meine Stärke

.....
.....

Fortsetzung Arbeitsblatt I

IV-Ordnen Sie die Eigenschaften den Personen des Textes zu!
 eingebildet, bescheiden, realistisch, selbstgefällig,
 irrealistisch, ernst, besonnen, überlegen, häßlich,
 unachtsam, sicher, unästhetisch, scheulich, widerlich

Pferd	Zeus ¹¹	Kamel
_____	_____	_____
.....
.....
.....



ARBEITSBLATT -II-

V-Fragen zum Inhalt und Form

1. Was ist das Thema des Textes?
.....
2. Wie beurteilen Sie die Haltung des Pferdes?
.....
3. Wie beurteilen Sie die Haltung von Zeus?
.....
4. Welche Verhaltensweisen wurden durch Pferd und Zeus und
Kamel veranschaulicht?
.....
6. Wie spricht Zeus?
.....
7. Wie spricht das Pferd?
.....
8. Was will man mit dem häßlichen Kamel ausdrücken?
.....
9. Was ist die Gattung dieses Textes?
.....
10. Welche Lehre ziehen Sie aus dieser Geschichte?

VI-Bilden Sie ähnliche Sätze!

1. Vielleicht würde ich glücklicher, wenn ich.....
2. Bestimmt würde ich fleißiger , wenn ich.....
3. Möglicherweise würde ich reicher, wenn ich.....
4. Sicher würde ich schneller fahren, wenn ich.....
5. Vielleicht würde ich gesünder , wenn ich.....

VII-Füllen Sie die Lücken mit passenden Wörtern!

1. Sie sei einer der schönsten.....Arbeiter, Tier,
2. Es sei eines der am meisten gelesenen..Frau, Student,
3. Es sei eines der häßlichsten.....Zeitschrift, Haus,
4. Er sei einer der größten.....Lexikon, Garten,
5. Er sei einer der fleißigsten.....Buch, Lehrer

VIII-Schreiben Sie nach diesem Muster eine eigene Fabel, in der diese Lehre zutrifft!

4. UNTERRICHTSPLAN

- Unterrichtender : Osman Aslan
- Datum : 20.5.1988
- Zeit und Dauer : 12.45,14.15
- Lernergruppe : 1. Studienjahr/²¹ Studenten mit
Deutschlandaufenthalt(10 weibl.,11 männl.)
- Thema : Märchen
- Text : "Frau Holle"
- Ziele
- Struktur, Inhalt und den Sinngehalt des Märchen verstehen,
 - Die Informationen ordnen,
 - Charakteristika der Personen und ihre Beziehung zueinander erfassen,
 - Erlebnisfähigkeit der Studenten erweitern,
 - Die sprachliche Schwierigkeiten bewältigen,
 - Hörverständnisfähigkeiten vertiefen.
- Didaktischer
Kommentar : Die Studenten haben im Rahmen der Umfrage angegeben, daß ihnen Inhalt und Thema unbekannt sind. Im Aufbau ist Märchen aber ihnen schon bekannt. Der unterrichtender schließt daraus, daß keine große Zugangsbariren entstehen können.Daher kann dieser Text ohne nennenswerte Schwierigkeit (inhaltlicher, sprachlicher, textueller Art) erfaßt und eine Transfersituationen herbeigeführt werden (siehe Umfrageergebnisse)

Hilsmittel

- a. Anschauungsm. : Zeichnung (siehe Anlage), ggf. Tafelbild zur Worterklärung.
- b. Arbeitsmittel : Hörtext (Tonbandgerät, Kasette), Lesetexte
Arbeitsblatt I-II
" "

Geplanter Unterrichtsplan

1. Phase : Hinführung

- Präsentation der bildlichen Darstellung des Märchen und Diskussion darüber.
- Aufmerksamkeit der Studenten auf das Thema lenken.
- Gespräch über den Bekanntheitsgrad bzw. das Fremdsein des Textes.

2. Phase : Problematisierung

- Präsentation des Hörtextes (abschnittsweise)
- Klärung von Verständnisfragen zum Hörtext (mündlich)
- Austeilen des Lesetextes
- zweites Abspielen des Hörtextes (abschnittsweise) : Die Studenten lesen still mit und unterstreichen die unbekannte Wörter und Wendungen.
- Erörterung der unbekanntenen Wörter und Wendungen.
- Austeilen des Arbeitsblattes I

3. Phase : Problembearbeitung

- Die Handlung der Tätigkeiten durch Fragen bearbeiten (Arbeitsblatt I. Punkt 1)
- Zuordnung der Verhaltensweisen zu den "Helden" (Punkt II)
- Zuordnung der Eigenschaften zu den "Helden" (Punkt III)

- Überschriftenabfassung für Textabschnitte im vorliegenden Lesetext.
- Zusammenfassen des Inhalts (mündlich)
- Austeilen des Arbeitsblattes II
- Rollenspiel zu den Textteilen (Punkt V,VI)

"

4. Phase : Spracharbeit (Arbeitsblatt II. Punkt VII)

- Übung zu den im Text enthaltenen lexikalischen und syntaktischen Problemen mit den Schwerpunkten:

Konjunktion : so, daß
 Finalsätze : um, zu
 Nebensätze : was
 Konditionalsatz : als
 Substantivbildung aus dem Verformen

5. Phase : Problemlösung und Verallgemeinerung (Arbeitsblatt II Punkt VIII,IX)

- Die Texterschließung erarbeiten und Transfersituationen herbeiführen.
- Erarbeitung von Kriterien zur Charakterisierung der Gattung "Märchen"

Stellen der Hausaufgabe : Versuchen Sie ähnliche Märchen mit eigenen Figuren zu schreiben.

4. FRAU HOLLE

Eine Witwe hatte zwei Tochter, davon war die eine schön und fleißig, die andere häßlich und faul. Sie hatte aber die häßliche und faule, weil sie ihre rechte Tochter war, viel lieber, und die andere mußte alle Arbeit tun und der Aschenputtel im Hause sein. Das arme Mädchen mußte sich täglich auf die große Straße bei einem Brunnen setzen und mußte so viel spinnen, daß ihm das Blut aus dem Finger sprang. Nun trug es sich zu, daß die Spule einmal ganz blutig war, da bückte es sich damit in den Brunnen und wollte sie abwaschen; sie sprang ihm aber aus der Hand und fiel hinab. Es weinte, lief zur Stiefmutter und erzählte ihr das Unglück. Sie schalt es aber so heftig und so unbarmherzig, daß sie sprach: "Hast du die Spule hinunterfallen lassen, so hol sie auch wieder herauf." Da ging das Mädchen zu dem Brunnen zurück und wußte nicht, was es anfangen sollte; und in seiner Herzensangst sprang es in den Brunnen hinein, um die Spule zu holen. Es verlor die Besinnung und als es erwachte und wieder zu sich selber kam, war es auf einer schönen Wiese, wo die Sonne schien und vieltausend Blumen standen. Auf dieser Wiese ging es fort und kam zu einem Backofen, der war voller Brot; das Brot aber rief: "Ach, zieh mich raus, zieh mich raus zieh mich raus, sonst verbrenn ich: ich schon längst ausgebacken." Da trat es herzu und holte mit dem Brotscheiber alles nacheinander heraus. Danach ging es weiter und kam zu einem Baum, der hing voll Äpfel, und rief ihm zu: "Ach, schüttel mich, schüttel mich, wir Äpfel alle miteinander reif." Da schüttelte es den Baum, daß die Äpfel fielen, als regneten sie, und schüttelte, bis keiner mehr oben war; und als es alle in einen Haufen zusemmengelegt hatte ging es weiter. Endlich kam es zu einem kleinen Haus, daraus guckte ein(e) alte Frau, weil sie aber so große Zähne hatte, ward ihm angst, und es wollte fortlaufen. Die

alte Frau aber rief ihm nach: "Was fürchtest du dich, liebes Kind? Bleib bei mir, wenn du alle Arbeit zu Hause ordentlich tun willst, so soll dir' gut gehn. Du mußt nur achtgeben, daß du mein Bett gut machst und es fleißig aufschüttelst, daß die Federn fliegen, dann scheid es in der Welt; ich bin die Frau Holle." Weil die Alte ihm so gut zusprach, so faßte sich das Mädchen ein Herz, willigte ein und begab sich in ihren Dienst. Es besorgte auch alles nach ihrer Zufriedenheit und schüttelte ihr das Bett immer gewaltig, auf daß die Federn wie Schneeflocken umherflogen; dafür hatte es auch ein gut Leben bei ihr, kein böses Wort und alle Tage Gesottenes und Gesratenes. Nun war es eine Zeitlang bei der Frau Holle, da ward es traurig und wußte anfangs selbst nicht, was ihm fehlte, endlich merkte es, daß es Heimweh war; ob es ihm hier gleich vieltausendmal besser ging als zu haus, so hatte es doch ein Verlangen dahin. Endlich sagte es zu ihr: "Ich habe den Jammer nach Haus kriegt, und wenn es mir auch noch so gut hier unten geht, so kann ich doch nicht länger bleiben, ich muß wieder hinauf zu den Meinigen." Die Frau Holle sagte: "Es gefällt mir, daß du wieder nach Haus verlangst, weil du mir so treu gedient hast, so will ich dich selbst wieder hinauf bringen." Sie nahm es darauf bei der Hand und führte es vor ein großes Tor. Das Tor ward aufgetan, und wie das Mädchen gerade darunterstand, fiel ein gewaltiger Goldregen, und alles Gold blieb an ihm hängen, so daß es über und über davon bedeckt war. "Das sollst du haben, weil du so fleißig gewesen bist", sprach die Frau Holle und gab ihm auch die Spule wieder, die ihm in den Brunnen gefallen war. Darauf ward das Tor verschlossen, und das Mädchen befand sich oben auf der Welt, nicht weit von seiner Mutter Haus; und als es in den Hof kam, saß der Hahn auf dem Brunnen und rief:

"Kikeriki,

unsere goldene Jungfrau ist wieder hie."

Da ging es hinein zu seiner Mutter, und weil es so mit Gold bedeckt ankam, ward es von ihr und der Schwester gut aufgenommen. Das Mädchen erzählte alles, was ihm begegnet war, und als die Mutter hörte, wie es zu dem großen Reichtum gekommen war, wollte sie der andern, häßlichen und faulen Tochter¹¹ gerne dasselbe Glück verschaffen. Sie mußte sich an dem Brunnen setzen und spinnen; und damit ihre Spule blutig ward, stach sie sich in die Finger und stieß sich die Hand in die Dornhecke. Dann warf sie die Spule in den Brunnen und sprang selber hinein. Sie kam, wie die andere, auf die schöne Wiese und ging auf demselben Pfade weiter. Als sie zu dem Backofen gelangte, schrie das Brot wieder: "Ach, zieh mich raus, zieh mich raus, sonst verbrenn ich, ich bin schon längst ausgebacken." Die Faule aber antwortete: "Da hätt ich Lust, mich schmutzig zu machen", und ging fort. Bald kam sie zu dem Apfelbaum, der rief: "Ach schüttel mich, schüttel mich, wir Äpfel sind alle miteinander reif." Sie antwortete aber: "Du kommst mir recht, es könnte mir einer auf dem Kopf fallen", und ging damit weiter. Als sie vor der Frau Holle Haus kam, fürchtete sie sich nicht, weil sie von ihren großen Zähnen schon gehört hatte, und verdingte sich gleich zu ihr. Am ersten Tag tat sie sich Gewalt an, war fleißig und folgte der Frau Holle, wenn sie ihr etwas sagte, denn sie dachte an das viele Gold, das sie ihr schenken würde; am zweiten Tag aber fing sie schon an zu faulenzten, am drittten noch mehr, da wollte sie morgens gar nicht aufstehen. Sie machte auch der Frau Holle das Bett nicht, wie sich's gebührte, und schüttelte es nicht, daß die Federn aufflogen. Das ward die Frau Holle bald müde und sagte ihr den Dienst auf. Die Faule war das wohl zufrieden und meinte, nun würde der Goldregen kommen;

die Frau Holle führte sie auch zu dem Tor, als sie aber darunterstand, ward statt des Goldes ein großer Kessel voll Pech ausgeschüttet . "Das ist zur Belohnung deiner Dienste", sagte die Frau Holle und schloß das Tor zu. Da kam die Faule heim, aber sie war ganz mit Pech bedeckt, und der Hahn auf dem Brunnen, als er sie sah, rief :

"Kikeriki,

unsere schmutzige Jungfrau ist wieder hie."

Das Pech aber blieb fest an ihr hängen und wollte, solange sie lebte, nicht abgeben.



ARBEITSBLATT I

I-Fragen zum Text

1. Welche Tochter hatte die Witwe ?

.....

2. Was rief das Brot?

.....

3. Was rief der Apfel?

.....

4. Was rief die alte Frau?

.....

5. Was tat die Fleißige?

.....

6. Was antwortete die Faule dem Brot, dem Apfelbaum?

.....

7. Was rief der Hahn?

.....

8. Was tat die Faule bei Frau Holle?

.....

II-Fragen zum Inhalt

1. Welche Tochter hatte die Witwe lieber?

.....

2. Warum?

.....

3. Welches Mädchen hatte die Frau Holle lieber?

.....

4. Warum?

.....

5. Wie wurden die Mädchen bei Frau Holle belohnt?

.....

III- Ordnen Sie die Eigenschaften der Personen vom Märchen!

-ungerecht, unbarmherzig, grausam, böse, streng, gerecht,
 hart, freundlich, großzügig, verständnisvoll, häßlich, frech,
 brutal, schlampig, fleißig, ordentlich, schön, gutmütig,
 gehorsam, alt, hilfsbereit, mitleidlos, herzlich,
 eigensinnig, anständig

Fortsetzung Arbeitsblatt I

Die Witwe	Frau Holle	Pechmarie	Goldmarie
.....
.....
.....
.....
.....

IV-Versuchen Sie für jeden Abschnitt einen Überschrift zu finden!

- 1.....
- 2.....
- 3.....
- 4.....

ARBEITSBLATT II

V-Spielen Sie die Szene mit!

Brot : "Ach zieh mich raus, zieh mich raus,
sonst benne ich, ich bin schon längst ausgebacken."

Faule : "Da hätte ich Lust mich schmutzig zu machen"

Apfel : "Ach, schüttel mich, schüttel mich, wir Äpfel sind
alle miteinander reif"

Faule : "Du kommst mir recht, es könnte mir einer auf den
Kopf fallen."

VI-Wie würde das Faule antworten?

Frau H: "Du muß alle Arbeit zu Hause ordentlich tun und
achtgeben, daß du mein Bett gut machst und es
fleichig aufschüttelst."

Faule :

.....

VII-Spracharbeit: Fülle die Lücken!

- 1-1. Es blitzte und donnerte, so daß die Kinder.....
 2. Der Unterricht war so langweilig, daß wir.....
- 2-1. Habt ihr das Fußballspiel verloren, so
2. Haben Sie ihre Bücher zu Hause vergessen, so.....
- 3-1. Er ging zur post, um.....zu.....
 2. Ich studiere Deutschdidaktik um.....zu.....
 3. Die Witwe schickte die Tochter zur F.H. um.....zu.....
- 4-1. Es gefällt mir, daß.....
 2. Du muß achtgeben, daß.....
- 5-1. Ich wußte nicht, was.....
 2. Er erzählte alles, was.....
 3. Wir sagten alles, was.....
- 6-1. Als sie zur F.H. kam,.....
 2. Sie war auf einer schöner Wiese, als sie.....
 3. Als sie F.H. sah,.....
7. Bilden Sie aus den Verben Substantive, wie Gesottenes
1. braten :.....
 2. schreiben:.....
 3. geben :.....
 4. sagen :.....

VIII- Was ist die Leidgedanke in diesem Märchen?

.....

IX- Schreiben Sie , was Sie an diesem Text typisch für einen Märchen finden!

.....

5. UNTERRICHTSPLAN

Unterrichtender : Osman Aslan
Datum : 24.5.1988
Zeit und Dauer : 12.45, 14.15 „
Lernergruppe : 1. Studienjahr/22 Studenten/innen mit
mehrjährigen Deutschlanaufenthalt
(10 weibl., 12 männl.)
Thema : Fabel
Text : "Zeus und das Pferd" Gotthold Ephraim
Lessing
Ziele - (siehe den Unterrichtsplan vom 11.5.1988)

6. UNTERRICHTSPLAN

- Unterrichtender : Osman Aslan
 Datum : 27.05.1988
 Zeit und Dauer : 12.45,14.15
 Lernergruppe : 1.Studienjahr/20 Studenten/innen mit
 Deutschlandaufenthalt.
 (10 weibl.,10. männl.)
 Thema : Kurzgeschichte
 Text : "Der Bär auf dem Försterball"Peter Hacks
- Ziele
 - Struktur, Inhalt, den Sinngehalt des Textes "Kurzgeschichte" verstehen,
 - Informationen im Text ordnen,
 - Charakteristika der Helden und ihre Beziehung zueinander erfassen,
 - Die Erlebnisfähigkeit der Studenten mit dem Fremden erweitern,
 - Die sprachliche Schwierigkeiten bewältigen,
 - Hörverständnisfähigkeiten erweitern.
- Didaktischer
 Kommentar : Die Studenten haben im Rahmen der Umfrage angegeben, daß ihnen Inhalt, Aufbau,Thema, nicht bekannt sind. Als Textsorte ist die Kurzgeschichte auch vielen unbekannt. Der Unterrichtende schließt daraus, daß Zugangsbarrieren bestehen. Es wird vermutet, daß sprachliche, textuelle ,textsortenspezifische und inhaltlich Schwierigkeiten entstehen können.(siehe Umfrageergebnisse)

Hilfsmittel

- a. Anschauungsmittel: Zeichnung, (siehe Anlage), ggf. Tafelbild zur Worterklärung.
- b. Arbeitsmittel : Hörtext (Tonbandgerät, Kassetten), Lesetext
Arbeitsblatt I-II
"

Geplanter Unterrichtsverlauf

1. Phase : Hinführung

- Präsentation der bildlichen Darstellung der Kurzgeschichte und Diskussion darüber.
- Aufmerksamkeit der Studenten auf das Thema lenken.
- Einige Impulse zu dem Jägerleben geben.

2. Phase : Problematisierung

- Präsentation des Hörtextes (abschnittsweise)
- Einige mündliche Kernfragen zum Hörtext stellen.
- Austeilen des Lesetextes.
- Erneutes Abspielen des Hörtextes: Die Studenten still mitlesen und dabei die unbekannten Wörter und Wendungen unterstreichen.
- Einige mündliche Kernfragen zum Lesetext stellen
- Erörterung der unbekanntesten Wörter und Wendungen
- Austeilen des Arbeitsblattes I.

3. Phase : Problembearbeitung

- Bearbeitung der Fragen zu dem Textinhalt (Arbeitsblatt I Punkt 1)

- Zuordnung der Personen und Objekte (gelenkt durch Punkt II)
- Feststellung der Hauptinformationen (gelenkt durch Punkt II)
- Charakteristika der Helden und ihre Verhaltensweisen sollen gesprochen und bearbeitet werden (gelenkt durch Punkt III)

4. Phase : Spracharbeit (Arbeitsblatt I, Punkt IV)

- Übungen zu den im Texten enthaltenen lexikalischen und syntaktischen Problemen mit den folgenden Schwerpunkten.
Synonyme finden

-Austeilen des Arbeitsblattes II

Bearbeitung der Verben mit Präpositionen z.B.

mischen aus+D.

riechen nach+D.

fassen unter den Arm.

Relativpronomen : wo

Beschreibung eines Menschens

Ob-Sätze

5. Phase : Problemlösung (Arbeitsblatt II, Punkt V)

- Fragen zu der Texterschließung gemeinsam bearbeiten
- Beschreibung des Verhaltens der Helden.
- Hintergründe erfragen zur Handlung im Text

6. Phase : Verallgemeinerung (Arbeitsblatt II Punkt V)

- weitere Diskurse über den Textinhalt und die Herbeiführung von Transfersituationen (auch mündlich)
- Erarbeitung von Kriterien zur Charakterisierung der Gattung "Kursgeschichte"
- Die drei Unterrichtsstunden zu den literarischen Kurzformen werden vergleichen.

Stellen der Hausaufgabe : Wie würden Sie den Text weiter-schreiben?

5. DER BÄR AUF DEM FÖRSTERBALL

Der Bär schwankte durch den Wald, es war übrigens Winter; er ging zum Maskenfest. Es war von der besten Laune. Er hatte schon ein Kübel Bärenschnaps getrunken; den mischt man aus Honig, Wodka und vielen schwierigen Gewürzen. Des Bären Maske war sehr komisch. Er trug einen grünen Rock, fabelhafte Stiefel und eine Flinte auf der Schulter; ihr merkt schon, er ging als Förster.

Da kam ihm, quer über knarrenden Schnee, einer entgegen; auch im grünen Rock, auch mit fabelhaften Stiefeln und auch die flinte geschultert. Ihr merkt schon, das war der Förster.

Der Förster sagte mit einer tiefen Baßstimme: "Gute Nacht, Herr Kollege, auch zum Försterball?"

"Brumm", sagte der Bär und sein Baß war so tief wie die Schlucht am Weg, in die Omnibuse fallen.

"Um Vergebung", sagte der Förster erschrocken, "ich wußte ja nicht, daß Sie der Oberförster sind."

"Macht nichts", sagte der Bär leutselig. Er faßte den Förster untrm Arm, um sich an ihm festzuhalten, und so schwankten sie beide in den "Krug zum zwölften Ende", wo der Försterball stattfand. Die Förster waren alle versammelt. Manche Förster hatten Geweiche, die sie vorzeigten, und manche Hörner, auf denen sie bliesen. Sie hatten alle lange Bärte und geschwungene Schnurrbärte, aber die meisten Haare im Gesicht hatte der Bär.

"Juhu", riefen die Förster und hieben den Bären kräftig auf den Rücken.

"Stimmung", erwiderte der Bär und hieben die Förster auf den Rücken, und es war wie ein ganzer Steinschlag.

"Um Vergebung", sagten die Förster erschrocken, "wir wußten ja nicht, daß Sie der Oberförster sind."

"Weitermachen", sagte der Bär. Und sie tanzten und tranken und lachten; sie sangen, sie hätten so viel Durst im grünen Forst. Ich weiß nicht, ob ihr es schon erlebt habt, in welchen Zustand man gerät, wenn man so viel tanzt und trinkt, lacht der Bär mit ihnen; der Bär sagte: "Wir wollen jetzt ausgehn, den Bären schießen." Da streifen sich die Förster ihre Pelzhandschuhe über und schallten sich in die kalte Nacht. Sie stapften durchs Gehölz. Sie schossen mit ihren Flinten in die Luft. Sie riefen "Hussa" und Hallihallo" und "Halali", wovon das eine so viel bedeutet wie das andere, nämlich gar nichts, aber so ist das Jägerleben. Der Bär riß im Vorübergehn eine Handvoll trockener Hagebutten vom Strauch und fraß sie. Die Förster riefen: "Seht den Oberförster den Schelm", und fraßen auch Hagebutten und wollten sich ausschütten vor Spaß. Nach einer Weile jedoch merkten sie, daß sie den Bären nicht fanden. "Warum finden wir ihn nicht?" sagte der Bär, "er sitzt in seinem Loch, ihr Schafsköpfe." Er ging zum Bärenloch, die Förster hinterdrein.

"Der Bär ist ausgegangen", sagte der Bär schnüffelnd, "aber es kann noch nicht lange her sein, es riecht stark nach ihm." Dann torkelte er zurück in den "Krug zum zwölften Ende" und die Förster hinterdrein.

Sie tranken gewaltig nach der Anstrengung, aber die Menge, die der Bär trank, war wie ein Schmelzwasser, das die Brücken fortreiß. "Um Vergebung", sagten die Förster erschrocken. "Sie sind ein großartiger Oberförster."

Der Bär sagte: "Der Bär steckt nicht im Walde, und der Bär steckt nicht in seinem Loch; es bleibt nur einst, er steckt unter uns und hat sich als Förster verkleidet."

"Das muß es sein", riefen die Förster dabei der einen verhältnismäßig kleinen Bart hatte und nur wenige Geweiche allen. So beschlossen sie, dieser sei der Bär. Sie krochen mühsam auf die Bänke, stützten

ihre Bärte auf die Tische und langten mit den Händen an der Wand empor. "

"Was sucht ihr denn?" rief der junge Förster.

"Unsere Flinten", sagten sie, sie hängen leider an den Haken."

"Wozu die Flinten?" rief der junge Förster.

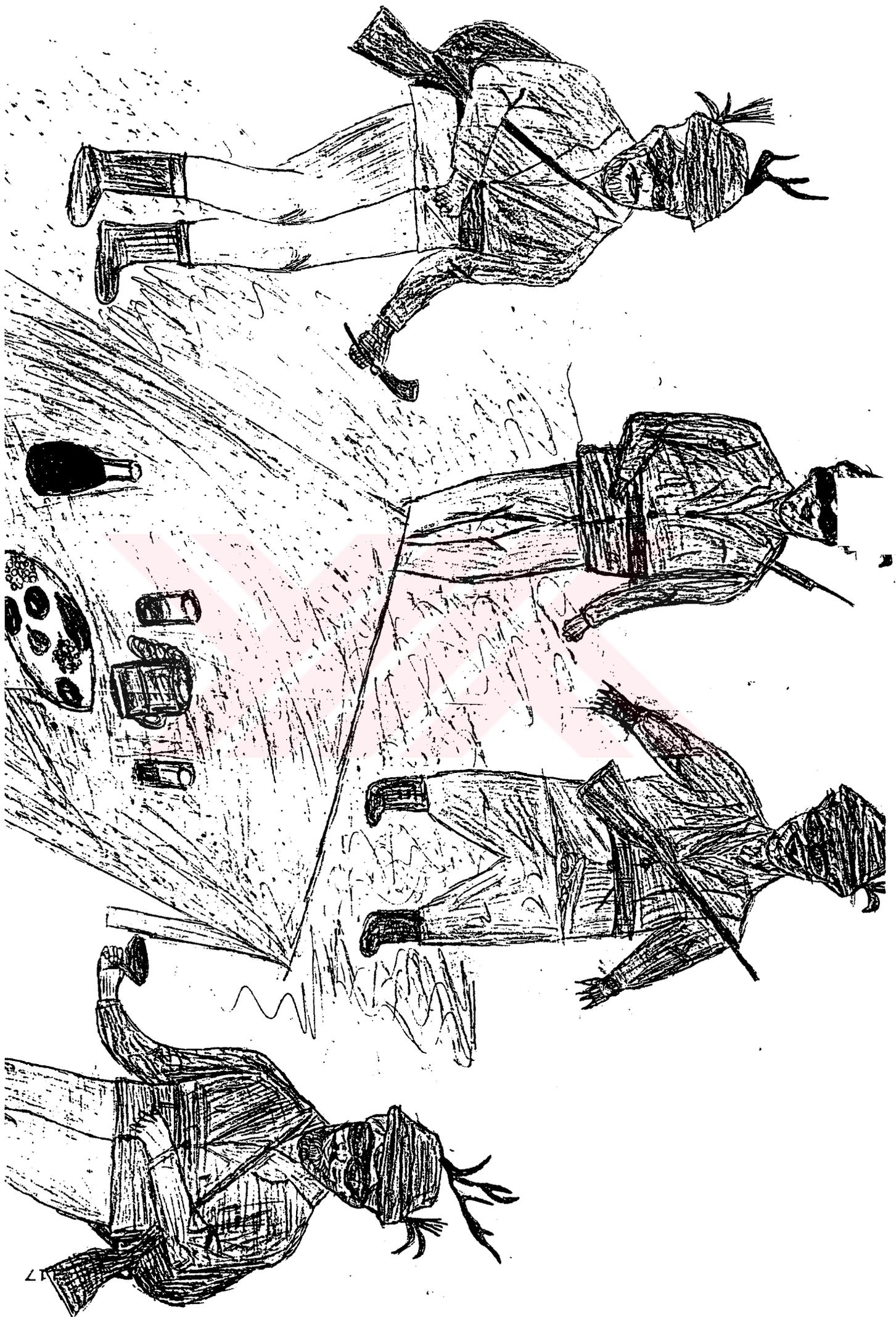
"Wir wollen dich doch schießen", antworteten sie, du bist doch der Bär.

"Die hat er nicht", sagten die Förster, "aber ,Potz Wetter!, Sie selbst haben einen Schwanz und Krallen an den Tatzen, Herr Oberförster."

Die Frau des Bären in den Nacken, damit er nüchterner würde, und ging mit ihm weg.

"Schade, daß du so früh kamst", sagte der Bär im Walde zu ihr, "eben hatten wir ihn gefunden, den Bären. Na machst nichts. Andersmal ist auch ein Tag."

PETER HACKS



ARBEITSBLATT -I-

I-Fragen zum Text

1. Was ist ein Maskenfest?

.....

2. Wo findet dieses Maskenfest statt?

.....

3. Wie viele Personen sind am diesem Maskenfest beteiligt?

.....

4. Wer sind diese Personen?

.....

5. Was sagt Euch die Überschrift?

.....

6. Woraus besteht Bärenschnaps?

.....

7. Was haben die Förster und der Bär an?

.....

8. Wer ist der Oberförster?

.....

9. Wenn wollen sie schießen?

.....

10. Wer kam zornig herein?

.....

11. Wer hatte mehr Haare im Gesicht?

.....

II-Fragen zur Besprechung

1. Als was hat der Bär sich verkleidet?

.....

2. Wodurch gerieten Sie in einen Tatendrang?

.....

3. Wie wird das Jägerleben im Text beschrieben?

.....

4. Warum tun die Förster dem Bär nach?

.....

Fortsetzung Arbeitsblatt I

5. Warum bezeichnen die Förster den Bären als großartigen Oberförster?

.....

6. Wer ist vermutlich der Bär? "

.....

7. Welche Wörter haben wenige bzw. keine Bedeutung?

8. Wer spricht in Zeile 25?

.....

9. Wie verhält sich der junge Förster?

.....

10. Wie verhalten sich andere Förster?

.....

11. Woran kann man eigentlich den Bären erkennen?

.....

III-Spracharbeit

1. Schreiben Sie für folgende Wörter Synonyme!

a. tragen.....

b. fassen.....

c. stattfinden.....

d. schießen.....

e. beschließen.....

2. Unterstreichen Sie die Wörter im Text, die im Sinne von "gehen" gebraucht werden!

.....

ARBEITSBLATT -II-

3. Bilden Sie ähnliche Sätze!

Man mischt den Bärenschnaps aus Honig, Wodka und vielen schwierigen Gewürzen.

1. Man mischt die Suppe.....

2. Man mischt die Wurst.....

3. Man mischt die Limonade.....["]

4. In der Küche riecht es nach Kebap.

1. Im Garten " " " "

2. Im Restaurant " " " "

3. In der Kneipe " " " "

5. Er trug einen grünen Rock, fabelhafte und eine Flinte auf der Schulter.

1. Der lehrer trug.....

2. Mein Freundin ha.....

6. Er faßte den Förster unterm Arm, um sich an ihm festhalten.

1. Das Kind faßte die Hand des Vaters,.....

2. Er faßte sein Kind unter dem Arm,.....

3. Die Eltern umarmten ihre Tochter, damit.....

6. So schwankten beide in der "Krug zum zwölften End", wo der Försterball stattfand.

1. Wir gingen in Kafeterija, wo.....

2. Wir liefen dorthin, wo der Unfall.....

3. Sie blieb da, wo.....

7. So beschloßen sie, dieser sei der Bär.

1. " " die Studenten, der Lehrer.....

2. " " die Leute, der Mann.....

8. Was muß man?

Die Frau ist krank. Man muß untersuchen, ob.....

1. Die Polizei hat ihn verhaftet.

2. Sie beging Selbstmord.

3. Der Student hat die Prüfung nicht bestanden.

Fortsetzung Arbeitsblatt II

IV-Fragen zu Textaufbau und Interpretation.

1. Was für ein Texttyp ist dieser Text? Sagen Sie ihre Meinung!
2. Wie ist die Einleitung?
3. Wie ist der Schlußteil?
4. Welche Funktion hat der Erzähler im Text?
5. Wie würden Sie den Text interpretieren.
6. Was will der Bär machen?
7. Wie würden Sie den Text weiterschreiben! (Hausaufgabe)



UNTERRICHTSBEOBSACHTUNG I: Verlaufsprotokol
Unterrichtsbeobachter : Walter Menzler
Datum : 27.4.1988
Zeit und Dauer : 12.45, 14.15 (90 Minuten)
Unterrichtender : Osman Aslan
Lernergruppe : 1. Studienjahr/22. Studenten mit
Deutschlandaufenthalt (10 weibl.,
12 männl.)
Text : Märchen; "Die Bremer Stadtmusikanten"

-D.A. betritt den Unterrichtsraum und hängt eine Zeichnung von den den Bremer Stadtmusikanten auf. Auf die Frage nach der Bekanntheit: Allgemeine Zustimmung bei den Studenten. Einige antworten: Wir haben das Märchen in Deutschland auf einer Grundschule kennengelernt.

-D.A. möchte den Text vorentlasten. Er fragte nach der Bedeutung einiger vermutlich weniger bekannte Wörter wie "Geselle, Herberge Erbarmen, reißausnehmen, aus vollem Hals schreien. Die St. geben darauf keine Antwort.

-D.A. läßt mit Hilfe eines Kassettenrecorders das Märchen einem vollständig vorspielen. Die Studenten verhalten sich dabei still, aufmerksam.

-Danach faßt eine Studentin die Handlung des Märchens auf Deutsch zusammen.

-Die Lesetext des Märchens werden ausgeteilt.

-Der entsprechende Hörtext wird erneuert vorgespielt, die Studenten lesen aufmerksam mit.

-Auf die Frage D.A., ob der Text verstanden sei, folgt ein schwaches "Ja".

Redewendungen, Wörter auf der ersten Seite?

Er selbst muß bei den Studenten nachfragen.

- "schwacher", Worterklärung " Komparativ " und anschließ: auf Türkisch,
- "Erbarmen": E. mit Hilfe von Synonymen,
- "reißausnehmen": mit Hilfe von Synonymen,
- "unverdrossen": mit Hilfe¹¹ von Synonymen,
- "in die Quere kommen": mit Hilfe einer situationalen Paraphrasierung,
- "Gesicht wie drei Tage Regenwetter": türkische Übersetzung,
- "aus dem Futter schaffen": türkische Übersetzung,
- "aus vollen Halse schreien": türkische Übersetzung,
- "Herberg": Paraphrasierung auf Deutsch und Übersetzung.

Gelegentlich stellen die St. inzwischen auch eigene Fragen.

Nun die zweite Seite des Lesetextes:

- "erleuchten": Worterklärung mit einem Synonym auf Deutsch,

- "ins Bockshorn jagen lassen": mit Synonym.

Und Worterklärung gleichermaßen auch für dritte Seite des Lesetextes:

- "spie": mit Synonym,

- "Ungetüm": mit Synonym,

- O.A. fragt die St., ob er den Text ein drittes Mal vorspielen soll. St.: Nein.

Danach wird das Arbeitsblatt ausgeteilt, und O.A. stellt die auf dem Arbeitsblatt geschriebenen Fragen den Studenten mündlich, die sie auch mündlich beantworten sollen.

-Die St. können im allgemeinen die Fragen leicht beantworten. Einzelne Wörter, wie "ersäufen" oder "Fünkchen" stellen noch ein Problem dar, hier gibt es Mehrfachmeldungen. Tierlaute sind weitgehend auf Deutsch unbekannt, z.B. "wiehert" für das Pferd. Auf Nachfrage von O.A. erkennbar auch für Schaf und Schwein.

"

-O.A. schlägt daraufhin eine kleine Gruppenarbeit mit dem Arbeitsblatt 5 Minuten schreiben die St. ihre Lösungen an die Tafel:

Der Esel. Der Esel war alt. Er hatte keine Kraft. Er war der Gruppenführer. Er war in die Gruppe als Grauschimmel genannt. Er kam gut mit den Füßen schlagen. Er ist der älteste und größte (Rechtschreibfehler: die Älteste). Er war guter Sachträger.

Der Hund: Er ist ein Jagdhund. Er ist alt geworden. Er wird immer schwächer. Er konnte nicht fortlaufen. (Rechtschr. fehler vorlaufen).

Die Katze: Sie hat ein Gesicht wie drei Tage Regenwetter. Sie ist alt. Die Zähne von der Katze sind stumpf. Sie wollte immer hinter dem Ofen sitzen. Sie jagte Spinne (rechtschf.) als Mäuse. (?) Sie mußte nicht, was sie machen sollte.

Der Hahn: Der Hahn hat eine gute Stimme. Er schrie aus liebeskräften. Er hatte Angst. Er liebte das Leben. Er war in der Gruppe als Rotkopf bekannt.

-Anschließend verbessert O.A. die an der Tafel gemachten Fehler. Das zweite Arbeitsblatt wird ausgeteilt. Die St. sollen den Text zuerst mündlich zusammenfassen und dann aufschreiben.

-O.A. formuliert aber die Antworten der Studenten meist vor. Sie werden manchmal aber nicht an die Stichpunkte herangeführt, die St. notieren sich manche schriftlich .

-Danach sollen Beispielsätze zu im Text enthaltenen lexikalischen, syntaktischen Problemen gebildet werden, und zwar mündlich.

-eine weitere Texterschließung findet nicht statt, es werden nun in der "Interpretationsphase" freie Antworten zugelassen: In einem freien Gespräch äußern die Studenten ihren "Sinn/ des Märchens: Kooperation sei für alte Menschen wichtig, wenn sie etwas erreichen wollen. O.A. bestätigt sie, indem er Kooperation als wichtige menschliche Haltung gutheißt.

-Abschließend werden die Strukturmerkmale von Märchen erörtert: Die St. meinen, daß das Sprechen der Tiere, ihr Zusammenleben entsprechend der Wirklichkeit Kennzeichen von Märchentexten wären. O.A. lenkt auf feste Formeln wie "Es war einmal." über. Außerdem träten im Märchen meist verschiedene Typen, wie Hexen, Gespenster, Räuber, Zauberer etc. auf.

-Am Ende der Doppelstunde wurde den Studenten als Hausaufgabe aufgegeben, ein Märchen wie die Bremmer Stadtmusikanten zu Hause zu schreiben.

UNTERRICHTSBEOBSACHTUNG II: Verlaufsprotokol

Unterrichtsbeobachterin : Birgitte Herlemann

Datum : 04.05.1988

Zeit und Dauer : 12.40, 1400.00h (80 Minuten)

Lernergruppe : 2. Studienjahr/14 Studenten/innen
mit Deutschlandaufenthalt
(6. weiblich, 8. männlich)

Text : Fabel: Der geschmeichelte Sänger

12.40 L: Hinweis darauf, daß der Unterricht "anders als sonst" sein wird;

Präsentation der bildlichen Darstellung zur Fabel

S: "Rabe und Fuchs"

L/SS: Gespräch über Zeit, Ort, Art und Weise der Erstlektüre der Fabel: SS kennen Fabel und bildliche Darstellung aus dem Muttersprache

12.45 L/SS: Herstellen der Beziehung zwischen Bild und Fabel

S: Bild "bedeutet" die Fabel

12.46 L: Präsentation des Hörtextes

Frage nach Verständlichkeit und Verständnis

Frage nach Verständlichkeit und Verständnis

SS: zu hohe Sprechgeschwindigkeit und Verständnis, "zu schnell"

L: Frage nach dem Thema, "warum geht es"

S: "Rabe und Fuchs"

12.47 L: Präsentation des Lesetextes, Verteilen an SS;

Arbeitsanweisung: während des Hörens mitlesen und unbekannte Wörter im Text unterstreichen;

2. Darbietung des Hörtextes

12.50 L: Frage nach Verständnisgrad

L/SS: Bedeutungserklärungen: überwiegend SS initiativ vorherrschendes Muster:

S: Wort(deutsch)+Frage/Hypothese (türkisch/deutsch)

L: Bestätigung/Korrektur(türkisch/deutsch, Fixierung an Tafel. Beispiele (vgl. auch Tafelbild):

S: Wohlgefallen, Belehrung

- L: (deutsch durch Synyme, Paraprasierung und türkisch)
 S: Bescherung
 L: Geschenk, (türkisch, deutsch)
- 12.58 L: 3. Darbietung des Hörteiles
 Frage nach Verständnisgrad, "Text nun verstanden"
 S: "ja"; Zustimmung anderer SS.
 L: Präsentation Arbeitsblatt I; verteilen an SS
 L/SS: Bearbeitung Fragen I. (vergleiche Tafelbild)
 SS: Bearbeiten im allgemeinen problemlos
 L/SS: Bearbeitung II (ohne Problem)
- 13.05 S: Nacherzählung der Fabel
 L: Hinweis auf Titel, "Schmeicheleien"
 zusammenfassende Themabestimmung
- 13.08 SS: II.2. "Rabe ist blöd", "Fuchs handelt richtig",
 Fuchs hat Hunger.
 L/SS: Rabe steht für einen Menschentyp, der gern
 geschmeichelt werden will; Rabe ist leichtgläubig,
 naiv, blöd; Fuchs ist schlau, Schmeichler, Betrüger,
 Lügner (vgl. Tafelbild)
- 13.15 L/SS: II.6. L. sammelt die SS Beiträge zu Merkmalen der
 Gattung "Fabel" (vgl. Tafelbild)
 SS: mehrfache Versuche, die L. für unzureichend hält
 erläutert, "Moral" wird darüber diskutiert.
- 13.19 : fordert zum Vergleich mit türkischer Version der
 Fabel auf.
 SS: benennen Unterschiede. Vers vs. Prosa, Titel
- 13.20 L/SS: Bearbeitung II.8.
 SS: benennen Reimwörter.
- 13.21 L/SS: gemeinsamen Feststellen des Reimschemas, L. fixiert
 Ergebnis an Tafel.
 L: "zwei Arten von Reimen, wie nennen wir diese Reime"?
 SS: "Kreuzreim, Paarreim"
- 13.24 L: fordert af, den Text mit verteilten Rollen zu lesen.
 SS: leichte Lesefehler in Gruppe 1 und 2
 L: Präsentation Arbeitsblatt II, verteilen an SS
- 13.27 PAUSE

- 13.39 L/SS: mündliche Bearbeitung 1. einsprachig (deutsch)
 SS: c) "fallen", runterfallen
 L: "sich bewegen"
 S1: d) "schreien"
 S2: "singen"
 L: "nein"
 S3: "etwas sagen"
 SS: e) "passieren", " geschehen"
 f) "überrascht"
 L: "verwirrt"
- 13.41 L/SS: 2. Bearbeitung
 L: a) demonstriert Zuordnungprozedur
 f) (türkisch)
- 13.42 L: 3. längere Erläuterung der Aufgabestellung,
 Bedeutungserklärung von "Assoziationen" (türkisch,
 deutsch)
 L/SS: Bearbeitung
 SS: d) hinterlistig-Fuchs, wolf
 L/S: f) Bedeutungserklärung von "friedfertig" (deutsch)
 S: friedfertig - Schwan
 L: friedfertig - Schaf
- 13.45 L/SS: k) Diskurs zur Bedeutung von " selbstgefällig"
 (deutsch), eingebildet- Schwan
 S: e) schwachsinnig - Esel
 L: schwachsinnig - Rabe und Schaf
- 13.46 L/SS: 4. Bearbeitung
 S: 4.1. "wie gut Sie aussehen"
 L: "Sie sehen gut aus"
 S: 4.2. "Sie sind der König der Vögel"
 S: 4.3. "da fällt die Käse aus dem Schnabel"
- 13.48 L: 4.4. fragt nach dem Tempus von "kam"
 SS: mehrfache Versuche
- 13.49 L: Erläuterung im Sinne von: das wird nicht wieder
 passieren.
 L/SS: 5. gemeinsame Bearbeitung

SS: 5.1, 2.,3. problemlos bearbeitet.

- 13.51 L: 6. Liest Fragestellung vor; "was heißt dieser Satz auf türkisch"
L/SS: Diskurs (türkisch)
- 13.52 SS: "Jeder muß wissen, was er ist und was er tun kann", "man muß mehr denken", "dummen Menschen verlieren, kluge gewinnen", "man muß sich selbst kennen", "manche Menschen haben schlechten Charakter, manche gute Eigenschaften", "man darf nicht leicht glauben"
- 13.55 L: 7. erläutert Fragestellung; "Sie können andere Tiere wählen" (vgl. Tafelbild)
S: "zum Beispiel Katze und Hund, Katze und Maus"
L: "zum Beispiel Schaf und Wolf"
L/SS: "Schwan und Löwe"
L: "Sie können auch in Prosa (nesir) schreiben",
L/SS: weitere Diskurs über das Thema (deutsch, türkisch)
- 14.00 ENDE

Tafelbild

- 12.50. der Duft : angenehmes Geruch
anlocken : verführen, verlocken
gemäß : Dativ, entsprechend
Phonix-Vogel : König
- 12.55 die Bescherung: Geschenk
verdutzt : überrascht
- 13.00 die Schmeichelei
der Schmeichler
schmeicheln
- 13.14 naiv, leichtgläubig, blöd
schlau, Schmeichler, Betrüger, Lügner
- 13.16 Menschen treten im Fabel in Tierfiguren
-Lehrhaft
-kurz
-in Vers und Prosa geschrieben

UNTERRICHTBEOBACHTUNG III : Verlaufsprotokol

Unterrichtbeobachterin : Birgitte Herlemann
 Datum : 11.05.1988
 Zeit und Dauer : 12.45, 14.15 , (90 Minuten)
 Unterrichtender : Osman Aslan
 Lernergruppe : 2. Studienjahr, 10 Studenten/innen
 ohne Deutschlandaufenthalt
 (6. weiblich, 4. männlich)
 Text : Fabel; Zeus und das Pferd

- 12.45 L: erläutert Thema der Stunde und Vorgehensweise;
 wie in der Letzten Woche, ich zeige wieder ein
 Bild von verschiedenen Tieren";
 Präsentation der bildlichen Darstellung;
 "mas seht ihr"
 S: "ein Pferd, "ein Kamel"
 L: "und was ist das letzte"
 SS: mehrfache Versuche;
 "Kind von Pferd und Kamel"
 L: "welche Teile gehören wozu"
 SS: ordnen zu
- 12.49 L: Präsentation des Hörtextes;
 "was haben Sie verstanden"
 S: "Pferd will sich nicht ganz wie ein Kamel
 verwechseln, dann sieht das Pferd, was sich
 verändert hat, es zieht eine Lehre"
 L: "mit wem spricht spricht das Pferd"
 SS: keine Reaktion
 L: Präsentation des Lesetextes, verteilen an SS;
 Arbeitsanweisung: während des Hörens mitlesen
 und unbekannte Wörter, unklare Sätze
 unterstreichen.
- 12.53 zweite Darbietung des Hörtextes
- 12.55 L: "worum geht es im Text, mit -wem spricht das
 Pferd"

SS: keine zufriedenstellenden Antworten

L: Bedeutungserklärungen

Zeus - Gott

L/SS: Bedeutungserklärungen, überwiegend SS. initiativ

Beispiele

S: Thron , zieren , flüchtig (türkisch, deutsch)

L: schwächig?

S: wohltätig?

L: wiederholt den Satz, "wohltätiger Reiter, wer ist der Reiter"

L: "da sprach er das Wort der Schöpfung, da quall ..., was passiert"

SS: keine zufriedenstellende Antwort

L: erklärt

L: Schaudern (türkisch), Abscheu (türkisch)

L: Schwanenhals

SS: (türkisch, deutsch) L: (türkisch)

S: Vermessenheit

L: Frechheit, (türkisch)

S: reuend

L: (türkisch)

S: thronen

S/L: (türkisch)

S: schaudern

L: fürchten

L: "alle andern Wörter verstanden"

L/SS: Bedeutungserklärungen, überwiegend SS. initiativ

Beispiele:

S: fortbauen

L: wiederholt der Satz, "so leb weiter"

S: (türkisch, "ich nehme Lehre an"

L: ich mache, was du willst, ich willige ein

S: Staub

S: (türkisch)

- S: anerschaffen
 L: schaffen
 S: "diesmal sei belehrt"
 S: (türkisch)
 L: Lehre ziehen
 S: (türkisch)
 L: (türkisch) "
 S: dauere fort
 L: lebt weiter, mach weiter
 L: "weiter Unverständliches", "meine eigene Liebe
 heißt es mich glauben"
 S: (türkisch)
 L: wiederholt den Satz, "mein Egoismus verführt
 mich " (türkisch)
 S: (türkisch)
- 13.09 L: dritte Darbietung des Hörtextes, dabei Austeilen
 der Arbeitsblätter
- 13.11 L/SS: Bearbeitung Blatt I
- 13.15 L: "wer hat den Text nicht verstanden"
 S: einige melden sich; andere meinen ,ihn zum Teil
 verstanden zu haben; ein weiterer S meldet sich:
 hat den Text nicht verstanden
- L/SS: Bearbeitung Aufgabe II, dabei wurden manche
 wörter erklärt, und bei manche Fragestellungen
 benötigen die SS die Hilfe des L.
- L: "welche Teil sind nicht verstanden"
 S: (türkisch)
 L: "manche Wörter sind unklar"; schlägt vor, zur
 nächsten Frage überzugehen, "bei der Umformung
 wird es klar"
- L/SS: II.3. (türkisch), problemlos bearbeitet
- 13.21 L/SS: III.1. Probleme bei der Bearbeitung
 III.2. Problemlose Bearbeitung:
- 13.35 PAUSE

- 13.47 L: IV. erläutert Aufgabestellung
 S: "manche sind unbekannt
 L: "welche"
 L/SS: Bedeutungserklärungen, überwiegend türkisch
 SS: IV Bearbeitung; Ergebnis der Zuordnung
- 13.50 L: Präsentation Arbeitsblatt II, verteilen an SS
 Erläuterung: "Fragen zum Inhalt"
 L/SS: V. Bearbeitung (problemlos)
- 13.54 L: 4. erläutert (türkisch)
 fragt S1 nach Verständnis
 S1: "nicht verstanden"
 L: (türkisch), nach kurzem Abwarten: Kamel stellt
 das schlechte Aussehen dar"
 S: (türkisch)
 L: (türkisch)
 SS: "das Pferd mag sich nicht", "Kamel ist häßlich"
- 13.56 L/SS: V.5. Bearbeitung
 S: (türkisch), "wie war die Sprache in geschmeicelte
 Sänger"
 S: "bißchen schwierig ,aben in Versen"
 L: fragt nach dem Schwierigkeitsgrad beider Texte
 im Vergleich
 SS: halten diesen Text für schwer
 S: fragt, ob es sich um einen dramatischen Text
 handelt
- 14.00 L/SS: V.8 Probleme bei der Bearbeitung
 SS: (türkisch)
- 14.03 L/SS: V.10 Bearbeitung (ohne Problem)
 L/SS: "Jeder soll so aussehen, wie es ist", "nicht
 selbstgefällig sein", "erst denken, dann machen",
 "man soll mit dem, was man hat, zufrieden sein"
 als Zusammenfassung
- 14.06 L/SS: VI. Bearbeitung (problemlos)

- 14.10 L: VII.Erläuterung der Aufgabenstellung
L/SS: Bearbeitung
- 14.14 L: Arbeitsaufgabe: ein Student soll den Inhalt
Fabel anhand der bildlichen Darstellung
zusammenfassen
S: Zusammenfassung
(in folgenden Punkt fehlerhaft: In der Zusammen-
fassung zeigt Zeusdem Pferd ein
Kamel, d.h. der Schöpfungsaspekt fehlt)
- 14.15 L: VIII.ausführlicher Erläuterung Aufgabenstellung,
zunächst kurz deutsch, dann türkisch (damit
problemlos bearbeitet)
L/SS: weitere Diskurs über das Thema und Inhalt.
- 14.15 ENDE
- Tafelbild
- 13.19 zieren : verschönern, schmücken
man sagt, ich bin.....
man sagt, daß ich.....bin
- 13.20 sage, ich willige ein: Ich stimme zu

UNTERRICHTSBEOBSACHTUNG IV : Verlaufsprotokol
 Unterrichtsbeobachter : Walter Menzler
 Datum : 20.5.1988
 Zeit und Dauer : 12.45,14.15 (90 Minuten)
 Unterrichtender : Osman Aslan
 Lernergruppe : 1.Studienjahr/21 Studenten/innen
 mit Deutschlandaufenthalt.
 (10 weiblich, 11 männlich)
 Text : Märchen; "Frau Holle"

-O.A. betritt den Unterrichtsraum und hängt zwei Zeichnung zum Märchen an die Tafel. Auf seine Fragen hin erklären die St., daß ihnen das Märchen unbekannt sei.

-Das Märchen wird zum erstenmal als Hörtext vorgespielt. O.A. fragt nach den Figuren.Er erhält als Antwort:"1 Mädchen, Apfel, Hahn, Brot, Frau Holle, Schwiegermutter (Witwe)", was auch an die Tafel geschrieben wird. O.A. verbessert auch: 2 Märchen.

-O.A. fragt nach dem Geschen im Text, 1St. kann nicht antworten, ein 2. erzählt sehr grob einige Teile wie: Erwachsen, etwas von einem Hahn, aber der Text ist offensichtlich nicht zusammenhängend verstanden worden. O.A. bricht hier das LS-Gespräch ab und läßt den entsprechenden Lesetext verteilen

-Den St. wird den Text zum 2. Mal vorgespielt, sie sollen nach O.A. mitlesen und die unbekanntes Wörter unterstreichen.

-Die St. erfragen also meist selbst unbekanntes Wörter wie:

Aschenputtel : Erklärung O.A.: "dienstmädchen"
 Spule : türkische Übersetzung

schalt : Wortableitung
 sich bücken : türkische Übersetzung
 unbarmherzig : deutsche Synonym
 blutig : Wortableitung
 spinnen : türk. Übersetzung

-Danach wird 2.Abschnitt^u vorgespielt, der bis zum Ende der 1.Seite des Lesetextes geht.Weitere Worterklärungen:

Gesottenes : Paraphrasierung (dt.)
 einwilligen : türk.Übersetzung

Danach die Worterklärungen des 3.Textabschnittes:

Pfad : dt.Synonym
 Glück verschaffen: türk.Übersetzung
 verdingen : dt Paraphrasierung
 Pech : dt. Synonym, türk.Übersetzung
 Belohnung : türk. Übersetzung

-Anschließend wird von O.A. durch Fragen der Studenten auf das Wort "ward" aufmerksam gemacht., und muß entsprechend korrigiert werden.

-O.A. läßt das Arbeitsblatt I verteilen, und liest die erste Frage zum Text vor, worauf ihm die St. nur zögerlich antworten Daher wird ein drittes Mal der Text vom Tonband vorgespielt, und zwar im ganzen.

-O.A. : stellt den St. Fragen, die den Inhalt wiederholen sollen. Es geht mühsam.

-O.A.stellt in einer Stillarbeit, daß die St. den Figuren ihre entsprechende Eigenschaften selbst zuordnen sollen. Er erklärt dabei nicht,geht mühsam und muß dabei unbekannte Adjektive erklären.

-Im LS-Gespräch stellt sich heraus, daß Frau Holle, Pechmarie und Goldmarie beschrieben worden sind.

-In einer weiteren Aufgabe sollen den Abschnitten Überschriften gegeben werden.

- 1.Abschnitt: St.: Das Dienstmädchen, eine unbarmherzige Witwe,
- 2.Abschnitt: : Das Glück kommt, der Traum des Aschenputtel Belohnung der Frau Holle,
- 3.Abschnitt: Das Ende des eifersüchtigen Mädchens, faule Mädchen und sein Ende, Bestrafung des Faulen.

Zu letzterer Antwort: Die St. antworten so, daß man größtenteils den Eindruck hat: Sie haben die Belohnung als Absicht nur zum Teil verstanden, denn sie sagen, daß "Frechheit" erst an zweiter Stelle steht.

-Danach Spracharbeitsübungen von Arbeitsblatt: Hier haben die St. im allgemeinen nur wenig Schwierigkeiten, Ausnahmen: Infinitiv mit zu und wenn die inhaltlichen Vorgaben die Aufgabe nur schwach strukturieren. Weitere Probleme tauchen beim Passiv Perfekt auf, das noch weitgehend unbekannt zu sein scheint.

-Schließlich fordert O.A. die St. auf, die Aussage des Märchens zu interpretieren: Sie antworten, Fleißige und Anständige würden hier belohnt, Hilfsbereitschaft positiv bewertet, wenn man arbeite, bekomme man immer einen Lohn, Egoismus würde bestraft werden.

-Anschließend faßt ein St. an der Tafel das Märchen mündlich ohne größere Hilfestellung O.A. zusammen, er macht das recht fließend und detailliert.

-Im Anschluß-LS-Gespärc h werden nochmals die Textmerkmale der Textsorte¹¹ Märchen erörtert. O.A. und St. nennen folgende Merkmale:

sprechende Gegenstände ,Tiere,
unwahrscheinliche Handlungen,
unbestimmte Zeit, Ort, Personen
eine bestimmte Figurentypologie wie grausame Witwe,
schöne/häßliche Tochter.

Anfang und Ende: mit bestimmten Formeln usw.

-Als Hausaufgabe wird den St. die Aufgabe gestellt, nach dem Leidgedanke des Märchens ein eigenes zu schreiben.

L: Frage nach unbekanntem Wörtern

L/SS: Bedeutungserklärungen überwiegend zweisprachig,
zumeist SS. initiativ .Beispiel

S: Thron

L/ S: (türkisch)

S: vermehren

L: vergrößern (deutsch)

S: versetzte

L: (deutsch), (türkisch)

S: Eigenliebe

L: (deutsch)

S: Abscheu, anerschaffen, Stattel, quoll, reuend,
Vermessenheit, erblicke

Auffälligkeiten: Mehrfache Erklärungen (Wiederholungen)
sind notwendig, da die unbekanntem Wörter nicht
der Reihe nach genannt wurde; und behandelt werden
durch die lebhaften und zumeist Lernerinitiierte
Nachfrage an Bedeutungserklärungen entsteht ein
ildes Kommunikationchaos

12.59 L: dritte Darbietung des Hörtextes

13.01 Präsentations des Arbeitsblattes I, Verteilen an
SS, "jetzt haben wir ein Arbeitsblatt, Fragen zum
"Text", liest die einzelnen Fragen vor.

L/SS: gemeinsame Bearbeitung Aufgabe I, dabei

SS: I.3. lebhaftem Beteiligung; " daß er noch mehr
Kraft hat" " breitere Brust"

L: jeweils wörtliche Wiederholung der Lernerbeiträge
(Lehrerecho); formuliert
zusammenfassend: "daß es verbessert wird"

L/SS: I.4. Probleme bei der Bearbeitung

L: verweist auf das Bild; Bearbeitung dadurch
erleichtert: stärkere Beteiligung, SS antworten
schneller

I.5., 6., 7. durch die starke Beteiligung ohne
Problem beantwortet.

- 13.07 L/SS: II.1 Probleme bei der Bearbeitung, SS melden sich zögerlich
II.2.,3.,4.,5., wurde meist ohne Problem oder durch die Hilfe des L. bearbeitet.
- 13.10 L: III.1 liest die Aufgabestellung vor; dann erläutert auch türkisch
L/SS: III.1,2 zögerlich bearbeitet
- 13.13 L: erläutert: "im Text gibt es verschiedene Personen, welche Eigenschaften treffen zu"
L: fordert zu Stillarbeit (einzeln) auf
- 13.15 L/SS: Ergebniskontrolle
Perd: eingebildet, selbstgefällig, irrealistisch unbedachtam
Zeus: ernst, sicher, bescheiden, realistisch
Kamel: häßlich, scheußlich, widerlich
- 13.16 L: Präsentation Arbeitsblatt II, verteilen an SS, liest V. Aufgabestellung vor
SS: V.1 zahlreiche Meldungen; "man soll ohne Denken nichts machen"
L: zusammenfassend: "Perd, das bestimmte Körperteile verändern will"
SS: V.2,3 richtig bearbeitet
- 13.23 L/SS: V.5 erläutert Fragestellung, da SS zunächst nicht antworten
SS: halten den Text aufgrund der unbekanntem Wörter für schwierig
L: "ist es immer noch schwer"
SS: verneinen; der Text sei nun verstanden
- 13.25 L: neben Zeus, Pferd, Kamel gibt es eine weitere Person
SS: "Mensch"
L: welche Eigenschaften haben die Personen
S: "Mensch - Liebling, Kamel - abscheulich"
- 13.26 L/SS: V.6,7,8,9,10 wurden richtig und ausführlich bearbeitet.

- 13.30 L: Frage nach den Merkmalen einer Fabel
 SS: "Tiere sprechen", Tiere verhalten sich wie Menschen", "lehrhafte Geschichte"
- 13.30 L: "haben sie die Fabel vorhergehört"
 SS: "nein" lebhafter Diskurs
 S: erhebt Einwand bezüglich der L-Bestätigungen von V.10: man soll nicht zufrieden sein mit dem, was man hat ("in der Hand"), denn dann wird man nicht arbeiten, nichts verändern und verbessern
 L: "Wie kann man das zusammenfassen"
 L/SS: lebhafter Diskussion über Wert und Verhältnis von äußerer Erscheinung und Charakter/geistige Fähigkeiten
- VI. Bearbeitung leicht bearbeitet
- 13.41 L: VII ohne Problem bearbeitet
- 13.44 L: "haben Sie noch Fragen zum Text"
 SS: "nein"
 L: Erläuterung der Aufgabestellung
- 13.46 ENDE

Tafelbild

- 12.51 Tieren
 12.52 Quellen
 vermehren

UNTERRICHTSBEOBSACHTUNG VI: Verlaufsprotokol

Unterrichtsbeobachter : Walter Menzler
 Datum : 27.05.1988
 Zeit und Dauer : 12.45-14.15 h. (90 Minuten)
 Unterrichtender : Osman Aslan
 Lernergruppe : 1.Studienjahr/ 20 Studenten/innen
 mit Deutschlandaufenthalt.
 (10 weibl.,10 männl.)
 Text : Kurzgeschichte; "Der Bär auf dem
 Försterball"

-O.A. betritt den Unterrichtsraum und hängt die Zeichnung mit den Jägern auf, auf der allerdings der Bär als Jäger nicht deutlich erkennbar ist. Er erklärt die Jägerkleidung, deren Kostüm, das Geweih. St. erkennen und benennen Wörter wie Horn, Rucksack, Rock. O.A. stellt Fragen über die Jäger in Deutschland, über ihr Vereinleben, aber recht kurz. Dann kommt er nochmals auf das Aussehen der Jäger zurück. Die St. und O.A. deuten die Geweiche als Trophäen, was der Beobachter korrigieren muß.

-Der 1.Abschnitt (Weg zum Gasthaus) wird vorgespielt. O.A. stellt Kernfragen zum Text. St.: Sie erkennen den Maskenball, den Bären, daß der "Bär" "brülle".

-Der 2.Abschnitt wird vorgespielt (Begrüßungsszene im Gasthaus) : O.A. fragt wiederum nach dem Textverständnis. Ein St. meint fälschlicherweise, der Bär wäre der Oberförster. Ein zweiter ebenso. Die St. verstehen scheinbar nicht die Szene mit dem Pflücken der Hagebutten.

-Der 3. Abschnitt wird vorgespielt (Bärensuche und Rückkehr ins Gasthaus). Die St. verstehen die Szene. Vorspielen des 4. Abschnitts (Rückkehr ins Gasthaus bis zur Ankunft der Bäarin): Die St. haben Schwierigkeiten. O.A. muß helfen, damit die St. verstehen, daß der schwächste Förster, nicht aber der Bär als Bär erkannt wird.

-Der 5. Abschnitt wird vorgespielt: Frau des Bären bringt ihren Mann nach Hause. St. verstehen diese Szene.

-Danach läßt O.A. die Lesetexte austeilen

-Der Text wird nochmals vorgespielt. Die St. sollen mitlesen und die unbekannt Wörter anschließend erfragen.

-O.A. fragt, was ein Maskenball sei, eine Studentin, die in D. war, erklärt ihn als einen Kostümball, was falsch ist und vom Beobachter korrigiert wird.

-Nunmehr sollen die unbekannte Wörter benannt und erklärt werden.

1. Abschnitt:

schwanken : dt. Paraphrasierung,
gute Laune : dt. "
Kübel : dt. Synonym, türkische Übersetzung,
knarren : Gestik,
Schlucht : dt. Paraphrasierung,
leutselig : dt. Synonym,
Krug zum
zwölften Ende : dt. Paraphrasierung,

2. Abschnitt:

Steinschlag : dt. Paraphrasierung,
 Forst : dt. Synonym,
 schnallen : dt. "
 Hagebutte : türk. Übersetzung,
 streifen : dt. Synonym,
 Flinte : dt. " "
 Schelm : türk. Übersetzung,
 sich ausschütteln : türk. Ü.ersetzung,

3. Abschnitt.

schnüfeln. : Gestik, dt. Paraphrasierung,
 torkeln : dt. Paraphrasierung, türk. Übersetzung,
 Schmelzwasser : türk. Übersetzung,
 mißtraurisch : dt. Synonym,
 schneel : dt. Paraphrasierung,

4.5. Abschnitte:

Krallen : dt. Paraphrasierung
 Tatzen : dt. "
 Potzwitter : türk. Übersetzung,
 schüchtern : dt. Synonym,
 empor : dt. "
 krochen : Wortbildung, türk. Übersetzung,
 herumtreiben : türk. Übersetzung,
 nüchtern : " "

-Der Text wird zum 3. Mal vorgespielt, und zwarentsprechend der Abschnitte.

-Anschließend wird das Arbeitsblatt ausgeteilt, und die Fragen zum Text werden gemeinsam beantwortet. Dabei haben die St. Schwierigkeiten bei den Fragen 3, 5, und 8, die sie von sich aus falsch beantworteten.

-Dabei kommen meist die Impulse von O.A., obwohl manche St. aktiv beteiligten.

-O.A. kommt auf die Zeichnung an der Tafel zurück und fragt, wer den Bär nun erkenne. Die St. erkennen ihn wieder.

-Anschließend Fragen zur Interpretation des Textes nach dem Arbeitsblatt:

Frage 1: problemlos beantwortet.

Frage 2: St. antworten mit Zögerung, aber richtig ohne O.A. Hilfe.

Frage 3: O.A. muß selbst richtige Antwort geben.

Frage 4: Ebenso

Frage 5: St. antworten z.T. falsch mit "Mut", "Stolz". Sie verstehen nicht den Begriff "Mannesehre und die Bedeutung des Saufens bei den Jägern.

Frage 6: wird richtig beantwortet, ebenso Fragen 7 und 8

Frage 9: St. erkennen, daß die Förster Dummköpfe und sind, die den kleinsten zum Sündenbock machen wollen

Frage 10: wird richtig beantwortet.

Frage 11: Ebenso.

-Anschließend Spracharbeit: Synonyme finden. Bei der Aufgabe können die St. selbständig die richtigen Antworten bis auf das Wort "beschließen" geben, bei der zweiten und dritten Aufgabe haben sie gar keine Schwierigkeiten.

Bei der 4. Aufgabe unterschieden die St. zum Beispiel einen Lehrer am Gymnasium von einem an der Universität. Bei der 5. Aufgabe stellen sie die Verben

in folgende Praphasen: Hand des Vaters, um sie zu küssen, die Umarmung der Tochter, damit sie nicht weggeht. Die Aufgabe 6 und 8 werden problemlos von den St. gelöst.

-O.A. stellt abschließend Fragen zum Textaufbau, zur Textsorte. Die St. rätseln, welche Textsorte da sein könnte. Sie sagen: Märchen, Fabel, Roman, Geschichte.

-O.A. weist auf den Anfang und das Ende des Textes hin, führt dabei den Begriff "Kurzgeschichte" ein, mit ihrem offenen Anfang und offenem Ende. Einige St. erkennen die Form wieder, andere identifizieren sie mit "Geschichte".

-O.A. führt zusätzlich ein, daß eine Kurzgeschichte ein unerwartetes Geschehen zum Inhalt habe, und die Themen alltäglich wären und läßt dies mit dem Text vergleichen.

-Die Rolle des Erzählers (4.Frage) wird nicht gut verstanden. Ein St. antwortet, der Erzähler lenke den Leser.

-Bei der Antwort auf Frage 5 und 6 beziehen die Studenten den Inhalt des Stückes stark auf den Alkoholismus und seine Folgen, er mache alle stark. Man solle die Leute nicht nach dem "äußerlichen" beurteilen. O.A. und der Beobachter führen die St. von diesem Mißverständnis allmählich weg. Offensichtlich bewegen sich die St. bei ihrem Verständnisversuch auf dem Hintergrund türkischer Moralvorstellung, die auf diesen Text aber gar nicht anwendbar sind.

-In einem abschließenden Gespräch mit den Studenten wird ein Resümee der fünf Unterrichtsstunde zu den literarischen Kurzformen gezogen.

-Die St. behaupten, daß die Kurzgeschichte leichter als Fabel und Märchen zu verstehen gewesen sei.

-Meine Beobachtungen scheint dagegen zu sprechen: Sie haben den Hauptgedanke der Kurzgeschichte erst am der Stunde unter großen Schwierigkeiten verstanden, sie haben die Textmerkmale nicht sofort erkannt.



5. AUSWERTUNG .

5.1. BEKANNTHEITSGRAD UND FREMDHEITSGRAD VON TEXTEN ALS SINIFANTEN GRÖSSE IM LESEUNTERRICHT

5.1.1. MIT BEKANNTEN TEXTEN

Als bekannte Texte wurden behandelt:

1. "Die Bremmer Stadtmusikanten"
2. "Der geschmeichelte Sänger"

1. "Die Bremer Stadtmusikanten" waren den Studenten, nach Aufbau, Thema, und Inhalt bekannt. Auffälligkeiten während der Behandlung dieses Textes können wie folgt zusammengefaßt werden.

Durch die Präsentation der bildlichen Darstellung wurde das Interesse der Studenten geweckt und das Vorwissen aktiviert. Dadurch wurde die Hinführungsphase verkürzt. Bei der Präsentation des Hörtextes gelangen die Studenten zum globalen Textverständnis. Die Länge des Textes spielte dabei keine große Rolle.

Die Anzahl der unbekanntem Wörter und Wendungen war nicht groß. Wortbedeutungen wurden durch Synonyme erklärt, Wendungen meist muttersprachlich. Auffällig war, daß das Interesse der Studenten während des Unterrichts mit der Zeit nachließ, so daß sie auf die Einzelheiten im Text nicht achteten und nicht verstandene Textstellen überlesen bzw. nicht weiter nachfragten.

Die Aufgaben in den Arbeitsblättern wurden ohne Problem gelöst. Neben der mündliche Textarbeit wurde auch schriftlich gearbeitet. Bei der schriftlichen Arbeit wurden Rechtschreibfehler festgestellt und verbessert.

Der Sinngehalt des Textes wurde überwiegend mündlich erschlossen, wobei manche Studenten Notizen mitschreiben. Die Erschließung bereitete keine Schwierigkeit. Auch die Strukturmerkmale des Märchens wurden ohne Problem, zum Teil mit Hilfestellung des Lehrers erarbeitet.

Der Text diente der Wiederholung und Reaktivierung vorhandenen Wissens. Die Studenten lernten die deutsche Fassung des Märchens kennen; durch die Lektüre erweiterten sich ihre Kenntnisse der deutschen Sprache (z.B Tierlaute).

2. Der geschmeichelte Sänger

Die bildliche Darstellung des Textes erweckte das Interesse der Studenten, so daß der Lehrer schnell mit der Präsentation des Hörtextes begann. Die Studenten errieten den Text als sie die Zeichnung sahen, obwohl sie den Lesetext nicht in die Hand bekamen. Bei der Präsentation des Hörtextes erklärten die Studenten, daß der Hörtext schnell gesprochen hätte.

Als sie den Lesetext in die Hand nahmen, entstand unter den Studenten eine lebhafte Kommunikation, weil der Text eine andere Überschrift trägt :Bekannt ist ihnen ein türkischer Text mit dem Titel "Der Rabe und der Fuchs". Fremd war ihnen die Sprache des Textes, der Text ist in Versen geschrieben. Diese Andersartigkeit des Textes verstärkt das Interesse der Studenten.

Der Text wurde insgesamt mit weniger Aufwand bearbeitet. Die Studenten beteiligten sich im allgemein aktiv am Unterrichtsgeschehen. Auffällig war, daß die Studenten während der Bearbeitung des Textes und der Arbeitsblätter meist türkische Sprache bevorzugten und wollten, daß auch der Lehrer türkisch sprach.

Jedoch war die Anzahl der unbekanntenen Wörter und Wendungen nicht groß. Der Text wurde nach der Präsentation des Lesetextes verstanden. Der Bekanntheitsgrad des Textes ermöglichte es, den Text inhaltlich, thematisch, lexikalisch und strukturell leicht zu erschließen. Demzufolge konnten die Arbeitsblätter mehr zur Übung als zur Texterschließung eingesetzt.

Die Studenten bearbeiteten das Thema engagiert und brachten ihre eigene Vorstellungen ein. Der Sinngehalt wurde auf die Lebenswirklichkeit übertragen; daraus wurden Folgerungen gezogen.

Die im Unterrichtsplan erläuterten Unterrichtsziele wurden zum größten Teil erreicht. Die in den Arbeitsblättern angegebenen Fragen zu Inhalt, Aufbau und Interpretation sowie die Übungen zu lexikalischen und syntaktischen Problemen ermöglichten den Studenten, ihre Deutschkenntnisse zu erweitern. Der Text wurde in kürzerer als vorgesehener Zeit erschlossen.

5.1.2. Mit wenig bekannten Texten.

Als wenig bekannte Texte wurden "Zeus und das Pferd" mit beiden Gruppen und "Frau Holle" mit der Gruppe A behandelt.

1. Zeus und das Pferd (mit der Gruppe A)

Die bildliche Darstellung war den Studenten am Anfang des Unterrichts nicht sehr hilfreich. Erst während des Verlaufs des Unterrichts trug die Zeichnung zum Textverständnis bei. Die Präsentation des Hörtextes führte zu geringem Textverständnis. Erst nach der Präsentation des Lesetextes und nach der zweiten Darbietung des Hörtextes begannen die Studenten, den Text zu verstehen.

Die Anzahl der unbekannter Wörter und Wendungen war groß. Auffällig war, daß die Erklärungen meist mit Synonymen, Paraphrasierung und in türkischer Sprache gegeben wurden und manche Wörter wiederholt erklärt werden mußten. Der Verständnisgrad verstärkte sich durch die Bearbeitung der Fragen in den Arbeitsblättern. Jedoch fehlte manchen Fragen die direkte Verbindung mit dem Textinhalt, so daß sie die Studenten eher vom Text entfernten als sie hinführen. Bei der Bearbeitung war auch auffällig, daß manche Fragen nicht leicht verstanden wurden und die Studenten nach einer Erklärung verlangten. (z.B. die Fragen I.4, III.1.). Deshalb wurden die Fragen manchmal übersetzt oder sprachlich vereinfacht. Auf diese Weise kam eine gemeinsame Bearbeitung der Fragen zustande. Trotz oder besser; gerade wegen der genannten Schwierigkeiten wurden die Studenten zur Kommunikation über den Text und die zu klärenden Fragen angeregt.

Die Beteiligung der Studenten war also meist aktiv, ihre Rolle im Unterrichtsgeschehen war meist initiativ. Während den Studenten die Textstruktur keine Schwierigkeiten bereitete, hatten sie im thematischen, lexikalischen und inhaltlichen Bereichen Probleme. Diese Probleme wurden aber im "Verlauf des Unterrichts bewältigt. Die Studenten bearbeiteten das Thema mit persönlichem Engagement. Der Textsinn wurde auf die Wirklichkeit bezogen, und die Studenten kamen zu Schlüssen bezüglich der Verhältnisses von Zufriedenheit und Streben.



1. Zeus und das Pferd (mit Gruppe O)

Die bildliche Darstellung war den Studenten am Anfang des Unterrichts auch nicht sehr hilfreich, obwohl der Unterrichtende mit dieser Gruppe die Zeichnung ausführlicher besprach. Die Präsentation des P Hörtextes einmal ohne den Lesetextes und einmal mit Lesetext führte zu geringem Textverständnis.

Auffällig war, daß die Anzahl der unbekannt Wörter und Wendungen mehr war als in Gruppe A und die Studenten u.a. nach der Bedeutung des Worte "Zeus" fragten. Der Lehrer erklärte die Bedeutung des Wortes "Zeus" mit "Gott", worüber die Studenten sehr erstaunt waren. weil die zielsprachlichen Erklärungen nicht genau verstanden wurden, wurden die unbekannte Wörter und Wendungen in der Muttersprache erklärt. Das Grobverständnis gelangt der Studenten erst nach der Erörterung der unbekannt Wörter. Auch bei der Behandlung der Arbeitsblätter wurden erneut Bedeutungserklärungen erbeten. Deswegen wurden die Fragen manchmal vereinfacht gestellt oder ins türkische übersetzt. Problematisch waren die Aufgaben II.1,V.4,8.

Da die Bearbeitung der Aufgaben in den Arbeitsblättern den Studenten schwerfiel, wurde der Text den Studenten erst am Ende des Unterrichts klarer. Der Sinngehalt des Textes und die Transfersituationen wurden überwiegend in türkischer Sprache erarbeitet.

Einige Studenten waren während des Unterrichtsgeschehens aktiv und übernahmen eine initiative Rolle. Aber die Hälfte des Studenten waren nicht aktiv beteiligt. Sie äußerten sich erst dann, wenn

der Lehrer eine Frage an sie stellte. Einige verweigerten die aktive Teilnahme am Unterricht und blieben schweigsam. Daraus kann geschlossen werden, daß der Text über einige Studenten sozusagen "hinwegging", ohne daß er verstanden werden wäre.

"

Die Zeit, die für einzelne Unterrichtsphasen aufgewendet werden mußte, war erheblich, so z.B. "Problematisierung" und "Problembearbeitung". Der Text konnte mit der Gruppe D in 80 Minuten und mit der Gruppe A in 60 Minuten behandelt werden.



2. Frau Holle

Die bildliche Darstellung war den Studenten am Anfang des Unterrichts nicht sehr hilfreich, wie der Text "Zeus und Pferd". Darum wurde während des Unterrichtsverlaufs öfters auf sie zurückgegriffen. Nach der ersten Präsentation des Hörtextes konnten die Studenten den Text grob verstehen. Durch die Präsentation des Lesetextes, erneuertes Vorspielen des Hörtextes und nach der Erörterung der unbekannt Wörter und Wendungen wurde der Text global verstanden.

Die Anzahl der unbekannt Wörter und Wendungen war wiederum recht groß (im Vergleich zu den "Die Bremer Stadtmusikanten"), so daß der Lehrer für die Phase "Problematisierung" viel Zeit verwendete. Bedeutungserklärungen wurden mithilfe von Synonymen, Paraphrasierungen und türkischer Übersetzungen gegeben. Auffällig war, daß die Redewendungen meist in türkische Sprache erklärt wurden.

Die Studenten waren am Unterrichtsgeschehen aktiver beteiligt als beim Text "Die Bremer Stadtmusikanten", und sie achteten auf die Einzelheiten im Text stärker, auch wenn sie etwas nicht verstanden hatten. Die Studenten fragten z.B. nach Tempus und Person "ward". Obwohl diese Form mehrfach auch in den "Die Bremer Stadtmusikanten" auftaucht, fragten sie in der damaligen Unterrichtsstunde nicht. Da die Studenten die Einzelheiten beachteten, wurde der Text zwar langsam jedoch genau rezipiert. Im allgemeinen wurden die Aufgaben in den Arbeitsblättern problemlos bearbeitet. Jedoch traten bei einigen Fragestellungen Schwierigkeiten auf, so daß die Studenten die Hilfe des Lehrers brauchten. Problematisch waren besonders die Aufgaben IV, VIII.3.

Obwohl Inhalt und Thema vorher nicht bekannt waren, wurde der Textsinn im allgemeinen gut verstanden, weil das Thema den Studenten nicht völlig fremd war. "Frau Holle", ähnliche Motive waren ihnen offenbar vertraut. Der Textgehalt wurde sinngemäß erschlossen. Die Situationen im Text wurden auf die reale Welt übertragen und verallgemeinert. Der Text wurde strukturell ohne Schwierigkeit bearbeitet.

Jedoch, weil der Text lang war, standen Lehrer und Studenten unter Zeitdruck, so daß der Lehrer auf einige Arbeitsformen verzichtete, z.B. schriftliche Arbeit, Rollenspiel. Auffällig war, daß die Übungen "Spracharbeit" umfangreich waren, was dazu führte, daß die Studenten sich vom Thema entfernten.

Die Unterrichtsziele wurden im allgemeinen erreicht: Die Studenten lernten ein neues Volksmärchen kennen und erweiterten dabei ihre Kenntnisse über Literatur und Sprache.

5.1.3. Mit nicht bekannten Texten

Der Bär auf dem Försterball

Durch die bildliche Darstellung und das Vorgespräch über das Thema wurden die Studenten zum Thema hingeführt, wobei die bildliche Darstellung am Anfang nicht sehr hilfreich war. Die Zeichnung wurde jedoch während des weiteren Unterrichts erneut zu Hilfe genommen. Der Hörtext wurde abschnittsweise vorgespielt, dabei wurden mündlich einige inhaltliche Fragen zu den einzelnen Abschnitten gestellt, so daß die Studenten nur einen Überblick über das Thema erhielten. Durch Präsentation des Lesetextes, Erörterung der unbekannt Wörter und Wendungen und schließlich erneutes Vorspielen des Hörtextes global verstanden.

Auffällig war, daß die Anzahl der unbekannt Wörter und Wendungen groß war, so daß der Lehrer für die Phase der Problematisierung des Inhalts bzw. des Themas viel Zeit brauchte. Die unbekannt Wörter und Wendungen wurde meist den Studenten durch Synonyme, Paraphrasierung, türkische Übersetzung sowie Gestik und Mimik erklärt. Die abstrakten Begriffe wurden dabei meist in türkische Sprache erklärt.

Die Studenten waren in allen Unterrichtsphasen aktiv, auch wenn sie an manchen Stellen Schwierigkeiten hatten. Einige Studenten verhielten sich jedoch manchmal zögerlich, so daß der Lehrer Impulse geben mußte, sie in das Unterrichtsgeschehen stärker einzubeziehen. Wiederum läßt sich vermuten, daß der Text von manchen Studenten nicht verstanden wurde. Manche Begriffe, die eine direkte Beziehung zu Inhalt und Thema des Textes haben,

wie z.B. "Försterball" bzw. "Maskenball", "oberförster" sowie die Wörter, die auf das Alltagsleben der Jäger bezogen sind, bereiteten den Studenten Schwierigkeiten; denn sie sind ihnen fremd und stellen ein anderes

Gesellschaftsleben dar. Daher wurde die Funktion des Maskenballs im Text nicht verstanden. Dieses Fremdsein bereitete auch bei der Lösung der Aufgaben in den Arbeitsblättern neue Schwierigkeiten, z.B. wurden die Aufgaben 3,4 und 5 nicht richtig gelöst. Erst durch Lenkung und Hilfe des Lehrers konnten sie korrekt beantwortet werden.

Als schwierig erwies es sich, den Aufbau und die textspezifische Merkmale der Kurzgeschichte zu bearbeiten. Die Studenten erkannten weder den Text als Kurzgeschichte noch ihre strukturelle Merkmale. Beides wurde erst durch die Erklärung des Lehrers bewußt. Eine anderer problematischer Punkt war die Sinnerschließung des Textes. Die Fremdheit von Inhalt und Thema einerseits, beide beziehen sich auf das traditionale gesellschaftliche Leben der Jäger, und die Mittel der Parodie und Ironie andererseits, mit der Autor seine Kritik zum Ausdruck bringt, wurden von den Studenten nicht sinngemäß erschlossen. Der Sinngehalt des Textes wurde nicht richtig verstanden, weil den Studenten das geschichtliche Hintergrundwissen fehlt. (der "Oberförster" als "Führer" !). Obwohl der Autor in den Verhaltensweisen der Jäger allgemein menschliche Verhaltens darstellt, wurde die Aussage des Autors nicht erkannt, weil er sie, wie oben erwähnt, paradistisch, satirisch und ironisch zum Ausdruck bringt.

Die Studenten versuchten demgegenüber den Sinngehalt des Textes stark auf den Alkoholismus und seine Folgen zu beziehen, offenbar vor dem Hintergrund islamischer Moralvorstellungen, da in Texten viele Wörter bzw. Verhaltensweisen im Zusammenhang mit Alkohol und Alkoholismus und seine Folgen im Zusammenhang mit Alkohol und Alkoholkonsum verwendet werden. Der Sinngehalt des Textes wurde durch Hilfe des Lehrers und Beobachters der

Studenten klar gemacht, damit sie den Text sinngemäß verstehen. Jedoch wurden keine Transfersituationen mit den Studenten erarbeitet oder Verallgemeinerungen vorgenommen, da keine Zeit zur Verfügung stand. Der Zeitdruck wirkte auf den Unterricht negativ: Nach dem Unterrichtsplan sollte der Text in 90 Minuten behandelt werden. Weil für die Phase "Problematisierung" viel Zeit verwendet wurde, mußte die Phase "Texterschließung" verkürzt werden. Auch wurde auf einige Arbeitsformen aufgrund des Zeitdrucks verhindert, daß eine intensive Kommunikation zwischen Studenten und Lehrer entstand.

Die Arbeitsblätter leisteten im allgemeinen eine Hilfe zum Textverständnis, obwohl einige Fragen und die Spracharbeitsphase die Studenten vom Thema im engeren Sinne ablenkte. Die im Unterrichtsplan angegebenen Unterrichtsziele wurden wegen der o.g. Zeitprobleme nur begrenzt erreicht. Jedoch erwarben die Studenten neue Kenntnisse über Sprache, Literatur und Landeskunde, die gerade eine wichtige Rolle bei der interkulturellen Verständigung spielen.

5.2. VERALLGEMEINBARE RESULTATE DER UNTERSUCHUNG

1. Zeitfaktor

Die Zeitaufteilung der einzelnen Unterrichtsphasen verlief je nach dem Bekanntheitsgrad der Textsorten unterschiedlich. Es waren jeweils 90 Minuten geplant. Bei den bekannten Texten fiel besonders die Hinführung- und Texterschließungsphase aus. Da die anderen Faktoren, wie sprachliche Schwierigkeiten (Anzahl der unbekannt Wörter, Länge des Textes) dabei keine große Rolle spielten, kann man einen starken Einfluß der Textsorte auf die Aufnahme vermuten.

Bei den wenig bekannten Texten wurde besonders für die Phase "Problematisierung" Zeit gebraucht, weil die Anzahl der unbekannt Wörter und Wendungen groß war und eine Klärung aufforderten.

Bei dem unbekannt Text wurde für jede Unterrichtsphase so viel Zeit gebraucht, wie erforderlich war, die einzelnen Schritte durchzuführen, so daß für die letzte Phase des Unterrichts wenig Zeit übrig blieb. Daraus kann geschlossen werden, daß ein Zeitaufwand zur Hinführung- und Texterschließungsphase sich entsprechend dem Bekanntheitsgrad der Textsorten gestaltete. Je fremder die Textsorten den Studenten erschien, umso höher war der Zeitaufwand für die Texterschließung. Dadurch wurden die wenig bzw. unbekannt Texte unter Zeitdruck behandelt. Die Kommunikation zwischen Lehrer und Lerner über Lösungsmöglichkeiten oder Transfer wurde dadurch kaum möglich.

2. Lernbereitschaft

Ein gewisser Zusammenhang von Lernbereitschaft der Studenten zur Arbeit an verschiedenen Textsorten je abhängig beim Bekanntheitsgrad kann festgestellt werden. Es war auffällig, daß die Studenten

- 1. bei bekannten Texten meist passiv blieben,
- 2. bei wenig bekannten Texten allgemein aktive Beteiligung auftrat und,
- 3. bei unbekanntem Text große Mitarbeiterschaft vorhanden war.

Daraus ergibt sich, daß schwierige Texte die Studenten eher als einfache Texte zur Aktivität anregen. Das betrifft sowohl Fragen zum Inhalt als auch zu Wortschatz und Grammatik der Texte. Je eingängiger die Texte den Studenten erschienen, desto leichter wurden sinnenthaltende Lesestellen überlesen, d.h. es wurden unhinterfragt weitergelesen. Das ergab sich deutlich jeweils bei nachfolgenden Nachfragen zu diesen Lesestellen. Je komplizierter ihnen der Text erschien, umso detaillierter wurde nachgefragt. D.h. ein leicht zugänglicher Text bremst sozusagen das Leseinteresse und die Fähigkeit, den Text total zu verstehen.

Es ist hier jedoch zu merken, daß wenig bekannter Text bei der Gruppe 0 bei manchen Studenten zu Verweigerung führten.

3. Auswahl der Texte

Im allgemeinen scheint die Auswahl der Texte berechtigt gewesen zu sein. Für manche Texte, d.h. die mehr fremdartigen Texte ("Frau Holle" und "Der Bär auf dem Försterball") sollte man bei der Behandlung mehr Zeit einplanen.

Unsere Überlegungen im Kapitel "Auswahlkriterien der literarische Texte" hat sich als richtig erwiesen, indem behauptet wurde, daß Zugang zur Literatur in Fremdsprache schwer verwirklichen kann, wenn "Differenz" zwischen dem muttersprachlichen und fremdsprachlichen Verstehensprozeß groß ist. (z.B. bei der Behandlung "Der Bär auf dem Försterball") Daher muß die Vorerfahrungen der Leser in der Muttersprache und die Vorkenntnisse in der Fremdsprache berücksichtigt werden. (besonders im Bereich Aufbau, Thema und Sprache)

4. Hilfsmittel

a. Anschauungsmittel

Die bildliche Darstellungen sowohl bei bekannten, wenig bekannten und unbekanntem Texte wirkten bei allen Unterrichtsphasen positiv ein und führten zur besseren Textverständnis hin. Die bildlichen Darstellungen erweckten das Interesse der Lerner, motivierten sie zum Thema und verkürzte die Zeit für die Hinführung zum Textverstehen.

b. Arbeitsmittel

1. Hörtext

Die Präsentation der Hörtexten führte erst bei zweiten Vorspielen mit Lesetext zu Grob bzw. globalen Textverständnis hin. Es ist im Verlauf der Unterrichteinheit klar zu beachten gewesen, daß die Fähigkeit zum Zuhören schwach entwickelt war.

2. Lesetext

Bei der Rezeption der Lesetexten bezogen sich die meisten spontan Fragen der Studenten auf den Wortschatz; Sie forderten Worterklärungen. Es wurden allgemein wenig Fragen zu stilistischen und inhaltlichen Besonderheiten gestellt. Das zeigt wiederum, daß das wichtigste Problem bei Textrezeption beim Wortschatz liegt. Je mehr die Texte unbekannte Wörter und Wendungen enthalten, desto langsamer wurden die Texte rezipiert.

3. Arbeitsblätter

Die Arbeitsblätter zu den Texten haben sich zur Textrezeption durch die Lerner im allgemeinen bewährt. Sie lenken die Studenten auf bestimmte problematische Punkte, und förderte, wenn auch in geringem Umfang, kreatives und selbstständiges Denken. Manche Fragen in den Arbeitsblätter lenkten die Studenten jedoch vom Thema ab.

Sprächanlässe gab es den Regel nach genug. Aber das Les + Hörverstehen, mit ausschließende schriftliche Bearbeitung der Arbeitsblätter nahmen derart viel Zeit im Anspruch, daß mündliche Kommunikation kaum möglich wurde.

5. Bezugnahme auf die Muttersprache

Es gab den Regel nach auffällig Nachfragen in der Muttersprache, sobald inhaltlich Komplikationen vorlagen, d.h. es gab Nachfragen zum Textinhalt. Der Gebrauch der Muttersprache weist auf die sprachliche Unsicherheit der Studenten in der Fremdsprache hin. Sie nehmen offensichtlich gerne die Möglichkeit zum Sprechen in der Muttersprache wahr, wenn der Lehrer ebenfalls Muttersprachler ist. Hier stellt sich das didaktische Problem, ob nicht sinnvoll ist, das Prinzip der Einsprachigkeit in der Fremdsprache zu durchbrechen zugunsten einer gelungenen Textrezeption vorallem bei literarischen Vorlagen. Der Autor sieht diese Vorgehensweise als sinnvoll an und empfiehlt ein derartige Vorgehen.

Hier ist zu bemerken, daß nicht alle Punkte im Beobachtungsraster durch die Protokolle beantwortet werden konnten. Z.B.

- Auffälligkeit der Lehrersprache.
- Durch welche Techniken des Eliziten führt der Lehrer die Studenten zu Intention des Verfassers ?
- Detaillierte Angabe des Anteils von sprachlichen, inhaltlichen und textuellen Problemen je nach Textsorte.

5.3. VERIFIZIERUNG BZW. FALSZIFIERUNG DER HYPOTHESEN

1. Hypothese:

Die erste Hypothese, daß die literarische Texte zur interkulturellen Verständigung "beitragen können, wurde nur in geringem Maße verifiziert. Die Untersuchung ergab, daß die Textsorten Märchen und Fabel in Bezug auf Interkulturalität keine große Rolle spielten. Der Grund liegt darin, daß Inhalte und Themen dieser Textsorten nicht auf eine bestimmte Kultur, ein bestimmtes Land hindeuten, sondern sie sind in sich kosmopolitisch angelegt. Bemerkenswert war, daß das Wort "Zeus" in der Fabel "Zeus und das Pferd" von den Studenten erfragt wurde. Für die Studenten war es fremdartig, daß man im Deutschen "Gott" auch mit dem Wort "Zeus" bezeichnete. Durch die Fabel haben sie ein neues Wissen aus der Mythologie erworben.

Von den behandelten Texten wurde besonders die Kurzgeschichte "Der Bär auf dem Försterball" diskutiert und war für die Interkulturalität sehr interessant. Die Studenten haben durch diesen Text ihre Kenntnisse über das fremde Land, über Traditionen dieser Gesellschaft, durch die vom Autor kritisch dargestellte geschichtliche Realität erweitert. Hier gelang sofort eine Kontrastierung mit den eigenen Kultur; das Fremdartige wurde herausgearbeitet und in seiner Andersartigkeit akzeptiert.

2. Hypothese:

Die Behandlung der ausgewählten Texte ergeben, daß wie hypotetisch angenommen, literarische Texte gesteigerte Anforderungen an fremdsprachlichen Kenntnissen an den Lerner stellen, hat sich bestätigt. Während der Untersuchung wurde festgestellt, daß Texte mit zu hohen Anforderungen beim Leser zur Verweigerung der Mitarbeit führen. (z.B. der Text "Zeus und das Pferd" bei der Gruppe O) und Texte zu Interessenlosigkeit führen, wenn sie sprachlich und inhaltlich keine besonderen Anforderung vom Leser verlangen. (z.B. der Text "Die Bremer Stadtmusikanten" bei der Gruppe A.) Mitarbeit führen.

3. Hypothese:

Die Hypothese, daß die Behandlung literarischer Texte im Bereich Wortschatz, Syntax und Semantik eine wichtige Rolle spielt, hat sich bestäätigt. Die Studenten haben durch die Behandlung dieser Texte oben angegebenen Bereichen ihre Kenntnisse erweitert und Vorkenntnisse vertiefen können. Den Studenten wurde während der Behandlung aller Texte die Gelegenheit gegeben, nach der Bedeutung der ihnen unbekannt Wörter und Wendungen zu fragen. Durch die Spracharbeit bzw. Sprachübung in den Arbeitsblättern wurden die Probleme in diesen Bereichen gelöst, vertieft und erweitert.

4. Hypothese:

Die vierte Hypothese, daß die Vorerfahrungen und -kenntnisse in der Muttersprache einen positiven Einfluß auf die Rezeption der Texte nehmen können, wurde bestätigt. Gerade für den Leser bzw. Lerner mit geringen Fremdsprachenkenntnissen leisten die Vorerfahrungen und -kenntnisse in der Muttersprache eine große Hilfe. Die Vorerfahrungen und -kenntnisse waren für die Studenten besonders bei Texten den Texten "Frau Holle", "Der geschmeichelte Sänger" und "Zeus und das Pferd" vorteilhaft. Jedoch ist zu bemerken, daß Vorerfahrungen und Vorkenntnisse auch nachteilig sein können. Bei der Behandlung des Märchens "Die Bremer Stadtmusikanten" führten sie allgemein zu Interesselosigkeit, indem die Studenten auf die Einzelheiten des Textes überhaupt nicht mehr achteten.

6. DIDAKTISCHE FOLGERUNGEN

Aus den Erfahrungen mit den sechs Unterrichtseinheiten lassen sich folgende didaktische Prinzipien ableiten:

1. Durch diese Untersuchung wurde unsere Überlegungen bestätigt, die besagt, daß man im Fremdsprachenunterricht von der Perspektive des Lerners ausgeht und seine Vorerfahrungen und Kenntnisse in der Muttersprache berücksichtigt. Dies ist besonders im Leseunterricht mit Lesern, deren Sprachkenntnisse gering sind, ganz vorteilhaft. Dabei muß jedoch die Lernvoraussetzungen, Lernschwierigkeiten, Lern- und Lesegewohnheiten sowie die Interessenlage der Leser mitberücksichtigt werden. Dann soll man nach diesen oben genannten Gesichtspunkten für die Leser die geeigneten literarischen Texte auswählen. So kann ein sinnvoller Leseunterricht in Fremdsprache durchgeführt werden.

2. Die Behandlung von kleinen literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht ist realisierbar, auch wenn die Fremdsprachkenntnisse der Leser bzw. Lerner gering sind. Der Text soll jedoch nach Aufbau, Form, Gestaltung und Motiv nach den Vorerfahrungen der Studenten mit anderen Texten ausgewählt werden, damit der Leser sich durch einen Transfer zu den neuen Text leicht einfinden kann. Damit die Neugier bzw. Interesse beim Leser zum Weiterlesen erhalten bleibt, sollte der Text auf jeden Fall einen neuen Inhalt präsentieren. Bei der Rezeption bereits bekannten Texte geht das Interesse der Lerner bzw. Studenten schnell verloren, so daß der Text nicht

intensiv bearbeitet werden kann. Völlig neuen Formen von literarischen Texten breiten auch Schwierigkeiten bei den Lernern mit geringen Fremdsprachenkenntnissen. Das Verstehen des Textes kann leicht blockiert werden und der Leser überfordert werden. Das führt beim Leser schnell zu Unlust. Es läßt weiter feststellen, daß die Texte eher intensiv bearbeitet, wenn das Thema - nicht aber der Inhalt- bekannt ist, wobei der Aufbau dann keine große Rolle spielt.

3. Die meisten Probleme, die während der Behandlungen der Texten auftauchten, ergaben sich aus den Anzahl der unbekanntes Wörter und Wendungen, die unmittelbar das Verstehen der Texten erschwerten. Daher müssen sprachliche Schwierigkeiten möglichst vor Behandlung der Texten ausgeräumt werden. Zu diesem Punkt sollten die Adaptionenmöglichkeiten der vorgenommenen Text bedacht werden. Je nach dem Schwierigkeitsgrad der Texten können folgende Adaptionenmöglichkeiten zu Hilfe genommen werden:

1. komplementierende Adaption,
2. selektierende Adaption,
3. modifizierende Adaption,
4. eliminierende Adaption. (vgl. Löschmann/ Schröder 1984, S.35-36)

Es ist also erforderlich, sprachlich unbekanntes oder veraltete Wörter vor Behandlung des Textes zu klären. (zu 1) Es reicht manchmal jedoch aus, zu einem Text den gesamten Verlauf einer Textbehandlung bestimmende Stellen vorab auszugsweise vorzustellen, klären und verständlich zu machen. (zu 2) Manchmal empfiehlt es sich, sogenannte kleinen Einheiten aus dem

Gesamttext herauszunehmen und diese parafrasierend bzw. transformierend den Erfahrungshorizont der Lerner nahezubringen. (zu 3) Es ist auch möglich, aus dem gesamten vorgefundenen Text Teile vollständig herauszulösen, diese, wenn sie den Textsinn nicht völlig entstellen, wegzulassen oder[„] eine kurze Ersetzung auszufüllen. (zu 4)

Somit kann der Zeitdruck, der auf die Unterrichtsphasen einwirkt, abgemildert werden. Durch den Zeitgewinn kann der Lehrer die Gelegenheit finden, im Unterricht andere Arbeitsformen aufzugreifen. In manchen Situationen kann es sich empfehlen, wenn kaum Zugangsproblematik besteht, daß der Lehrer Texte den Lesern als Hauslektüre verteilt. So kann eine sinnvolle Vorbereitung geleistet werden.

4. Die Vorgehensweise, als Einstieg in eine Unterrichtsstunde des Leseunterrichts einen vollständigen Hörtext abzuspielen, hat sich nach meinen Erfahrungen nicht bewährt. Meines Erachtens wäre ein Einsatz des Tonbands in einer späteren Unterrichtsphase sinnvoller gewesen.

5. Weiter wurde festgestellt, daß der Fremdsprachlerner im fremdsprachlichen Leseunterricht durch die Spracharbeit ihre Kenntnisse über Fremdsprache erweitert und vertieft haben. Spracharbeit soll aber nicht der Zweck des Leseunterrichts sein, sondern soll sie nebenbei geübt werden, damit die Leser vom Thema nicht abgelenkt werden.

7. BIBLIOGRAPHIE

- BAACKE, D. : Kommunikation und Kompetenz. Stuttgart 1973.
- BAUMBARTNER, C.A.: Lesen. In: Taschenbuch des Deutschunterrichts
I. Band. Erich Wolfrum¹¹ (Hrsg), Stuttgart 1981.
- BEISBART, O., MARENBACH, D.: Einführung in die Didaktik der
deutschen Sprache und Literatur, Donauwörth, 1981.
- BEISBART, O. KOß, G. MARENBACH, D.: Einführung in die Praxis
des Deutschunterrichts, Donauwörth 1985.
- BOLL, H. : Frankfurter Vorlesungen. Köln, Berlin, 1966
- BUTZKAMM, W.: Aufgeklärte Einsprachigkeit: Zur Entdogmatisierung
Methode im Fremdsprache. Heidelberg 1978.
- DOEDERER, K.: Fabeln, Formen, Figuren Lehren. München, 1977.
- DRESSLER, W.: Einführung in die Textlinguistik. Tübingen,
1972.
- EBELBORN, K.: Tierfabeln im Fremdsprachenunterricht Deutsch.
in: Zielsprache Deutsch, Heft 3. München, 1984.
- ESSINGER, H., KULA, D.B.: Pädagogik als interkultureller
Prozess. Beiträge zu einer Theorie interkul-
tureller Pädagogik, Felsberg 1987.

- FREIHOFF, R.: Probleme des Fremdsprachenunterrichts mit Bezug auf die Muttersprache und grammatische Systematik- Feststellungen und Empfehlungen- in: Probleme des Deutschen als Fremdsprache Manfred Triesch(Hrsg), München 1969.
- SICK, C. : Überlegungen zur Auswahl literarischer Texte für den fremdsprachlichen Deutschunterricht (im Inland).in: Info Daf. 6 April 1983.
- GIEHRL,H.E.: Märchen, Sage, Legende. in: Taschenlexikon der Literatur- und Sprachdidaktik. Karl Stocker(Hrsg) Kronberg/Ts. 1976.
- GRIMM, G.: (Hrsg), Literatur und Leser. Theorien und Modelle zur Rezeption literarischer Werke.Stuttgart,1975.
- GROSSKLAUS, THUM,B.: Interkultureller Germanistik als Aufgabe an Technischen Hochschulen.Das Beispiel Karlsruhe. in: Perspektiven und Verfahren interkultureller Germanistik. Alois Wierlacher(Hrsg) München,1987.
- HEBEL, F. : Zur Bestimmung von Kriterien der Textauswahl im fremdsprachlichen Literaturunterricht. in: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 6/1980.
- HILDEBRANDT,V.: Lesekultur. Bücher-nicht als Bücher?. in: Universitas Zeitschrift für Wissenschaft, Kunst, und Literatur. Heft 12, Stuttgart Stuttgart, 1986.
- HUNFELD,H.: Vorüberlegungen zu einer fremdsprachenspezifischen Literaturdidaktik.in:dens (Hrsg) Neue Perspektiven der Fremdsprachendidaktik. Kronberg 1977.

- KAMINSKI, D.: Eine Beispielsammlung. in: Literarische Texte in der Unterrichtspraxis III. Übungsformen: Goethe Institut, München 1984.
- KAMINSKI, D.: Literarische Texte in der Unterrichtspraxis I
Märchen, Aufgaben und ^{Übungen}. Goethe Institut, München 1986.
- KAST, B. : Literatur im Unterricht Deutsch als Fremdsprache
Methodisch-didaktische Vorschläge für den Lehrer
Goethe Institut, München 1984.
- KAST, B.: Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht.
Eine Einführung (Fremdsprachenunterricht in
Theorie und Praxis). Berlin, München, Wien und
Zürich 1984.
- KAST, B.: Von der Last des Lernens, der Lust des Lesens und
der List der Didaktik. in: Literarische Texte im
Fremdsprachenunterricht. New Yorker Werkheft.
Goethe Institut, München 1985.
- KLEINSCHMIDT.: Lesen. in: Taschenlexikon der Literatur- und
Sprachdidaktik. Karl Stöcher (Hrsg). Frankfurt
1976.
- KREJCI, M. Projektunterricht: in Taschenlexikon der Literatur-
und Sprachdidaktik. M-Z . Karl Stöcher (Hrsg)
Kronberg/Ts 1976.
- KULA, O.P. : Türkische Migrantenkultur als Determinante der
interkulturellen Pädagogik. Versuch der Erstellung
eines kulturellen Bezugsrahmens für eine
Pädagogische Praxis. Saarbrücken 1986.

- KULA, O.B. : Interkulturelle Ansätze zur Neuorientierung der Germanistik. Vorgelegt als Referat beim Germanistikerkongress in Adana 16-18 November, 1988.
- KRUSCHE, D.: Lese-Unterschiede zum interkulturellen Lesergespräch. in: Jahrbuch [„] Deutsch als Fremdsprache 7. München 1981.
- LAVEAU, I.: Sach- und Fachtexte im Unterricht. Methodisch - didaktische Vorschläge für den Lehrer. Goethe Institut, München 1985
- LENZEN, D.: (Hrsg) Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Handbuch und Lexikon der Erziehung Band 3. Stuttgart 1986.
- LÖSCHMANN, M./SCHRODER, G.: Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht. Leipzig, 1984.
- LUTHI, M.: Märchen. Stuttgart 1962.
- LOHFERT, W. JUTTA, W.: Märchen. in: Literarische Texte im Unterricht. Karlhans Frank (Hrsg) Goethe Institut München, 1985.
- MADSEN, R., HOMBERGER, D.: Zugang zur Literatur. Grundlagen, Gattungen, geschichtliche Bedingungen. Schwerpunkt Deutsch. Arbeitshefte. Frankfurt 1984.
- MARAUARDT, D. : Erzählung, Novelle, Kurzgeschichte im Unterricht. in: Taschenbuch des Deutschunterrichts 2. Band. Erich Wolfrum (Hrsg), Stuttgart 1980.

- MEIER, B.: Lesergewohnheiten. in: Taschenlexikon der Literatur- und Sprachdidaktik. A-L. Karl Stöcher (Hrsg). Frankfurt 1976.
- MICHEL, M.: Positionen der Deutschdidaktik seit 1949, Königstein 1980.
- MOERS, W.: Zweisprachig koordinierter Leselehrgang. Türkisch Deutsch mit gleichzeitigem deutschen Spracherwerb. in: Lernen in Deutschland Zeitschrift für die pädagogische Arbeit mit ausländischen Kindern und Jugendlichen. Heft 4 Berlin 1986.
- MUMERT, I.: Kommunikative Literaturunterricht in der Fremdsprache. in: Zielsprache Deutsch. Heft 3. München 1984.
- MUMERT, I.: Literarische Texte im Deutschunterricht. in: Brief aus Ankara. Informationen für den Deutschlehrer 3, Ankara 1987.
- NEUNER, G.: Fremdsprachlicher Texte und universale Lebenserfahrungen. in: Aspekte einer themenorientierten fremdsprachlichen Textdidaktik. München 1985.
- NEUNER, G.: (Hrsg) Kulturkontakte im Daf- Unterricht. München 1985.
- NEUNER, G. STEFFEN, G.: Themen- und Textorientierten Arbeiten. Anregungen zu einer offenen Gestaltung des Daf. Unterrichts. Studieneinheit 5, Tübingen 1986.
- NICKEL, G.: Kontrastive Linguistik. in: Handbuch der Linguistik. Allgemeine und angewandte Sprachwissenschaft. Zusammengestellt von S. Johann, H. München, 1975.

- NUNDEL, E.: Kompendium. Didaktik Deutsch. München 1980.
- RICHT, R.: Interkulturelle Ausbildung für die internationale Zusammenarbeit. in: Perspektiven und Verfahren interkultureller Germanistik. Alois W. (Hrsg) München 1987.
- SAGMO, I : Was kann der Auslandsgermanistik in seinen Literaturkursen von deutscher Wirklichkeit eigentlich vermitteln ? Zum Kanonproblem interkultureller Germanistik. in: Perspektiven und Verfahren interkultureller Germanistik. Alois W. (Hrsg) München, 1987.
- SCHADE, E.: Kurze Prosa der Kinder- und Jugendliteratur bzw. Schullektüre. Vorgelegt als Referat beim Jugendliteratursymposium in Istanbul 6-9.11.1987.
- SCHMIDT, S.J.: Texttheorie. Probleme einer Linguistik der sprachlichen Kommunikation. München 1973.
- SPINNER, K.H.: Entwicklungsspezifische Unterschiede im Textverstehen. in: ders. (Hrsg): Identität Deutschunterricht. Göttingen 1980.
- ULSHOFER, R.: Methodik des Deutschunterricht. Band 1, Stuttgart 1950.
- ULSHOFER, R.: Funktionaler Grammatikunterricht. Überlegungen zu einem vorzuziehenden Unterricht. Stuttgart 1970.
- THUM, B.: (Hrsg) Gegenwart als kulturelles Erbe. Ein Beitrag der Germanistik zur Kulturwissenschaft deutschsprachiger Länder, München 1985.

- WAHRIG, G.: Deutsches Wörterbuch. Sonderausgabe. Ungekürzt
völlig überarbeitete Neuauflage, Berlin, München
Wien 1975.
- WARNING, R.: (Hrsg) Rezeptionsästhetik. Theorie und Praxis.
München 1975.
- WEINRICH, H.: Die vernachlässigte Fertigkeit. in: Literarische
Texten in der Unterrichtspraxis I. Seminarbericht.
Goethe Institut, München 1984.
- WIEZS, J.: Vorwort. in: Literarische Texte im Unterricht-
Märchen-. Karlhans F. (Hrsg) Goethe Institut
München 1985.
- WESTHOFF, G.: Psychologische Einsichten und das Lesen im
Deutsch- als Fremdsprache - Unterricht.
Studieneinheit 1A, Tübingen 1984.
- WIERLACHER, A.: (Hrsg) Das Fremde und das Eigene. Prolegomena
zu einer interkultureller Germanistik. München
1985.
- WIERLACHER, A.: Literaturforschung des Faches Deutsch als
Fremdsprache. in: ders. (Hrsg) Fremdsprache Deutsch
2. München 1980.
- ZIESENS, W.: Epische Kurzformen. Märchen, Sage, Fabel, Parabel
in: Taschenbuch Des Deutschunterrichts. 2. Band
Erich W. (Hrsg), Stuttgart 1980.
- YUCEVARDAR, P.: Leseverständnis -Seminar . in: Almanca Dil
Dergisi. 92/93, Istanbul 1981.

8. ANHANG

8.1. UMFRAGE

1. Name und Familienname:.....
2. Alter:.....
3. Geschlecht: weiblich () männlich ()
4. Waren Sie in Deutschland?
 Ja Nein
5. Wie lange waren Sie in Deutschland?
 1. Jahr
 2. "
 3. "
 4. "
 5. "
 6. und mehr
6. Welche Schule oder Schulen haben Sie in der BRD besucht?
 1. Grundschule 8. Volkshochschule
 2. Hauptschule 9. Universität
 3. Berufsschule 10. technische Hochschule
 4. Berufsfachschule 11. Fachoberschule
 5. Realschule 12. Gymnasium
 6. Gesamtschule 13. sonstige (.....)
 7. private Sprachschule
7. Haben Sie bzw. hatten Sie Verwandte in Deutschland?
 1. ganze Familie 6. Schwester
 2. Vater und Mutter 7. andere Verwandte
 3. Vater 8. hatte, aber sind
 4. Mutter zurückgekehrt
 5. Bruder 9. niemand
8. Nennen Sie den Beruf des Vaters!
 1. Arbeiter 6. Ingenieur
 2. Beamter 7. Arzt
 3. Rentner 8. arbeitslos
 4. Lehrer 9. Bauer
 5. freiberuflich 10. gestorben

9. Wie hoch ist monatliche Einkommen Ihrer Familie?

- 1. 150–200 tausend TL.
- 2. 200–300 " "
- 3. 300–400 " "
- 4. 400–500 " "
- 5. 500–600 " "
- 6. 700–und mehr " "

10. Wo wohnen Sie in Adana?

- 1. im Studenten/innen-wohnheimen
- 2. bei Verwandten
- 3. mit freunden in einer gemieteten Wohnung
- 4. mit der Familie in einer gemieteten Wohnung
- 5. mit der Familie in eigener Wohnung

11. Welchen Rangplatz haben Sie in der Skala für Studienwünsche diesem Fach "Deutschdidaktik" gegeben?

- | | |
|---------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> 1. 1. Stelle | <input type="checkbox"/> 10. 10. Stelle |
| <input type="checkbox"/> 2. 2. " | <input type="checkbox"/> 11. 11. " |
| <input type="checkbox"/> 3. 3. " | <input type="checkbox"/> 12. 12. " |
| <input type="checkbox"/> 4. 4. " | <input type="checkbox"/> 13. 13. " |
| <input type="checkbox"/> 5. 5. " | <input type="checkbox"/> 14. 14. " |
| <input type="checkbox"/> 6. 6. " | <input type="checkbox"/> 15. 15. " |
| <input type="checkbox"/> 7. 7. " | <input type="checkbox"/> 16. 16. " |
| <input type="checkbox"/> 8. 8. " | <input type="checkbox"/> 17. 17. " |
| <input type="checkbox"/> 9. 9. " | <input type="checkbox"/> 18. 18. " |

12. Glauben Sie, daß Sie mitihrem bisherigen Deutschkenntnissen Studium erfolgreich durchführen können?

- 1. Ja
- 2. Nein
- 3. Ich glaube, daß ich mich sehr anstrengen muß.
- 4. Ich glaube, daß ich wenige Probleme mit der Sprache habe

13. Wie verbringen Sie ihre Freizeit (nennen Sie davon drei)

- 1. Ins Kino-Theater gehen.
- 2. Fernsehen.
- 3. Musik hören.
- 4. In die Bibliothek gehen.
- 5. Reisen
- 6. Meistens tue ich nichts.

14. Lesen Sie außer Fachbücher andere Bücher?

- 1. Wenig
- 2. Manchmal
- 3. Oft
- 4. niemals

15. Kreuzen Sie die Märchen an, die Ihnen bekannt sind!

- 1. Rotkäppchen
- 2. Frau Holle
- 3. Schneewitchen
- 4. Der arme Müllerbr. und die Katze
- 5. Die zwölf Brüder
- 6. Hänsel und Grettel
- 7. Die goldene Schüssel
- 8. Die Bremer Stadtmusikanten
- 9. Der Wolf u. sieben Geislein
- 10. Der Arme und Reiche

16. Kreuzen Sie die Fabeln an, die Ihnen bekannt sind?

- 1. Die kluge Maus
- 2. Die beiden Ziege
- 3. Die Stachelschweine
- 4. Rabe und Fuchs
- 5. Die Wespen
- 6. Der Knabe und die Schlange
- 7. Der Wolf und das Schaf
- 8. Die alberne Schnecke
- 9. Zeus und das Pferd
- 10. Die Gans

17. Kreuzen Sie die Kurzgeschichte an, die Ihnen bekannt sind!

- 1. Ein Tisch ist ein Tisch (Peter Pichsel)
- 2. Nachts schlafen die Ratten doch (W. Borschert)
- 3. Der Bär auf dem Försterball (Peter Hacks)
- 4. Die Fliege (Kurt Kusenberg)
- 5. Nur die Weiße (Ursula Wölfel)

- ()6. Weitel und seine Gäste (Wolfdietrich Schnurre)
- ()7. Die Puppe (Ilse Aichinger)
- ()8. Die ungezählte Geliebte (H. Böll)
- ()9. Förster und Wilddieb)
- ()10. Das Mädchen und Glück (Erich Kästner)

18. Welche Arbeitstechniken haben Sie in ihrer Schulzeit am meisten angewandt? (Nennen Sie drei davon!)

- ()1. Imitation und auswendig Lernen
- ()2. Abschreiben
- ()3. Lesen
- ()4. Übersetzen
- ()5. Hören
- ()6. Spielen
- ()7. Eigene Techniken

19. Welche Übungsformen haben Sie in Ihrer Schulzeit am meisten angewandt? (Nennen Sie drei davon!)

- ()1. Zusammenfassung
- ()2. Frage-Antwort
- ()3. Multiple Coiche
- ()4. Rollenspiel
- ()5. Weitererzählen oder schr.
- ()6. Richtig-falsch Antwort
- ()7. Geschichten anhand von Bildern erzählen
- ()8. Dialog erstellen
- ()9. Zuordnung von Sätzen zu Textteilen
- ()10. Notizen sammeln und gliedern
- ()11. Lückentest
- ()12. Sonstige(.....)

20. Welche Arbeitsformen haben Sie in der Klasse am meisten erlebt (Nennen Sie zwei davon)

- ()1. Einzelarbeit
- ()2. Partnerarbeit
- ()3. Gruppenarbeit
- ()4. Klassenarbeit
- ()5. Sonstige

21. Welche Lehrmittel und Lernmittel haben Sie in ihrer Schulzeit am meisten gebraucht? (Nennen Sie vier davon!)
- () 1. Einsprachige Wörterbuch
 - () 2. Zweisprachige
 - () 3. Deutsche Zeitungen, Zeitschriften
 - () 4. Hefte
 - () 5. Vokabelheft
 - () 6. Deutsche Sprachbücher
 - () 7. Zweisprachige Sprachbücher
 - () 8. Deutsche Schulbücher
 - () 9. Landkarte, Wandbilder
 - () 10. Kasten, Filme
 - () 11. Sonstige
22. Nennen Sie Gründe, warum sie wenige Bücher auf Deutsch lesen?
- () 1. Die Bücher sind teuer
 - () 2. Ich kann sie hier nicht finden
 - () 3. Mein Deutschkenntnisse reichen dazu nicht aus
 - () 4. Im allgemeinen lese ich nicht
 - () 5. Ich habe das Gefühl, daß ich das Gelesene nicht verstehen werde.
23. Welche Texte lesen Sie auf Deutsch, wenn Sie überhaupt lesen? (Nennen Sie davon drei!)
- () 1. Märchen
 - () 2. Hörspiele
 - () 3. Fabeln
 - () 4. Gedichte
 - () 5. Romane
 - () 6. Witze
 - () 7. Bildergeschichten
 - () 8. Geschichte, Erzählung
 - () 9. Novelle
 - () 10. Sonstige (.....)

8.1.1. UMFRAERGEERGEBNISSE

8.1.1.2. TABELLEN

Wie alt sind Sie?

Auswahlantwort	Zahl GA	Zahl GO
17	-	2
18	4	4
19	9	4
20	5	2
21	2	2
22	3	2
23	1	-
24	-	-
25	-	-
26	-	-
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 1

Geschlecht ?

Auswahlantwort	Zahl GA	Zahl GO
Weiblich	11	7
männlich	13	9
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 2

Waren Sie in Deutschland?

Auswahlantwort	Zahl GA	Zahl GO
Ja	24	
Nein		16
Gesamtzahl	40	

Tabelle 3

Wie lange waren Sie in Deutschland?

Auswahlantwort	Zahl GA	Zahl GO
wenig als ein Jahr	1	-
1. Jahr	4	-
2. Jahr	6	-
3. Jahr	4	-
4. Jahr	3	-
5. Jahr	4	-
6. und mehr	2	-
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 4

Welche Schule oder Schulen haben Sie in Deutschland besucht?

Auswahlantworten	Zahl GA	Zahl GO
Grundschule	2	
Hauptschule	13	
Berufsschule	10	
Berufsfachschule	-	
Realschule	1	
Gesamtschule	4	
Private Sprachschule	5	
Gymnasium	-	
Volkshochschule	3	
Facoberschule	-	
Technische Hochschule	-	
Universität	-	
Gesamtzahl	24	-

Tabelle 5

Haben Sie bzw. hatten Sie Verwandte in Deutschland?

Auswahlkriterien	Zahl GA	Zahl GO
Ganze Familie	4	-
Vater und Mutter	8	-
Vater	7	1
Mutter	1	-
Brüder	1	-
Schwester	2	-
Hatte aber zurückgekehrt	1	5
Niemand	-	10
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 6

Nennen Sie den Beruf des Vaters !

Auswahlantwort	Zahl GA	Zahl GO
Arbeiter	10	6
Beamter	1	2
Renter	4	2
Lehrer	-	1
Freiberuflich	4	1
Ingenieur	-	-
Arzt	-	-
Bauer	1	3
arbeitslos	3	1
verstorben	1	-
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 7

Wie hoch ist monatliche Einkommen ihrer Familie?

Auswahlantwort	Zahl GA	Zahl GO
150-200 Tausend TL.	1	10
200-300 Tausend TL. ""	2	3
300-400 Tausend TL.	4	2
400-500 Tausend TL.	5	1
500-600 Tausend TL.	5	-
700 und mehrTausend TL.	7	-
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 8

Wo wohnen Sie in Adana ?

Auswahlantworten	Zahl GA	Zahl GO
Studenten/innenwohnh.	13	14
Pension	1	-
Bei Verwandten	3	1
Mit Freunden in gmts H.	3	-
Mit Fam.in.gmts.H.	-	1
Mit Fam.in eigenem H.	4	-
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 9

Welchen Rangplatz haben Sie in der Skala für Studienwünsche diesem Fach "Deutschdidaktik" gegeben?

Auswahlantworten	Zahl GA	Zahl GO
1.Stelle	-	-
2.Stelle	-	1
3.Stelle	-	-
4.Stelle	2	1
5.Stelle	2	-
6.Stelle	2	-
7.Stelle	3	-
8.Stelle	2	-
9.Stelle	4	2
10.Stelle	2	2
11.Stelle	4	-
12.Stelle	-	2
13.Stelle	2	3
14.Stelle	1	4
15.Stelle	-	1
16.Stelle	-	-
17.Stelle	-	-
18.Stelle	-	-
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 10

Glauben Sie, daß Sie mit Ihrem Deutschkenntnis
Ihr Studium erfolgreich abschließen können?

Auswahlantworten	Zahl GA	Zahl GO
Ja	6	-
Nein	2	7
Ich glaube, daß ich mich sehr anstrengen werde	6	9
Ich glaube, daß ich wenige Probleme mit der Sprache habe	10	-
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 11

Wie verbringen Sie Ihre Freizeit ?
(Nennen Sie davon drei!)

Auswahlantworten	Zahl GA	Zahl GO
Ins Kino, Theater Gehen	12	4
Fernsehen	15	16
Musik Hören	20	11
In Bibliothek Gehen	3	1
Sport	8	5
Reisen	6	-
Bücher Lesen	6	8
Meistens tue ich nichts	2	3
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 12

Wie oft lesen Sie ?

Auswahlantworten	Zahl GA	Zahl GO
Wenig	7	2
Manchmal	11	8
oft	4	5
niemals	2	1
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 13

Welche Märchen sind Ihnen bekannt?

Auswahlantworten	Zahl GA	Zahl GO
Rotkäppchen	18	10
Frau Holle	1	-
Schneewitchen	15	7
Der arme Müllerburch und die Katze	6	2
Die zwölf Brüder	10	4
Hänsel und Grettel	17	7
Die goldene Schüssel	9	5
D. Wolf u. sieben Geislein	10	3
Der Arme und Reiche	9	4
D. Bremer Stadtmusikanten	23	14

Tabelle 14

Welche Fabeln sind Ihnen bekannt?

Auswahlkriterien	Zahl GA	Zahl GO
Die kluge Maus	4	2
Die beiden Ziege "	15	13
Die Stachelschweine	6	1
D.geschmeichelte Sänger	24	16
Die Wespen	-	-
D.Knabe u. die Schlange	3	-
Die alberne Schnecke	6	2
Zeus und das Pferd	-	-
Die Gans	8	3
Der Wolf u. das Schaf	5	5

Tabelle 15

Welche Kurzgeschichten sind Ihnen bekannt?

Auswahlantworten	Zahl GA	Zahl GO
Ein Tisch ist ein Tisch	4	3
Nachts schlafen d.R.doch	5	-
D.Bär auf dm Försterball	-	-
Die Fliege	6	2
Nur für Weie	-	-
Weitel u.seine Gäste	-	-
Die Puppe	3	-
Die ungezählte Geliebte	4	5
Förster und Wilddieb	1	-
Das Mädchen und Glück	-	-

Tabelle 16

Welche Arbeitstechniken haben Sie in Ihrer Schulzeit am meisten angewandt?
(Nennen Sie davon drei!)

Auswahlantworten	Zahl GA	Zahl GO
Imitation u. auswendig L.	20	11
Abschreiben	17	9
Lesen	19	9
Übersetzen	6	15
Hören	4	0
Spielen	3	-
Eigene Techniken	3	4
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 17

Welche Übungsformen haben Sie in Ihrer Schulzeit am meisten angewandt?
(Nennen Sie vier davon!)

Auswahlantworten	Zahl GA	Zahl GO
Zusammenfassung	13	7
Frage-Antwort	18	16
Multiple Choise	9	3
Rollenspiel	5	4
Weiter erzählen od. Schr.	4	3
Richtig-falsch Antwort	19	16
Dialog erstellen	5	4
Zuordnungübungen	5	2
N. sammeln u. gliedern	3	-
Anhand v. B. Gesch. erzähl.	7	5
Lückentest	8	4
Sonstige	-	-

Tabelle 18

Welche Arbeitsformen haben Sie in der Klasse am meisten erlebt? (Nennen Sie zwei davon!)

Auswahlantworten	Zahl GA	Zahl GO
Einzelarbeit	10	16
Partnerarbeit	8	-
Gruppenarbeit	6	-
Klassenarbeit	24	16
Sonstige	-	-
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 19

Welche Lehrmittel und Lehrmittel haben Sie in Ihrer Schulzeit am meisten gebraucht? (Nennen Sie höchstens vier davon!)

Auswahlantworten	Zahl GA	Zahl GO
Einsprachige W.buch	2	-
Zweisprachige W.buch	15	15
Hefte	22	16
Vokabelheft	9	-
Dt. Zeitungen, Zeitschrif.	5	-
Dt. Sprachbücher	13	-
Zweisprachige Sp.bücher	6	16
Landkarte, Wandbilder	8	10
Kassetten, Filme	4	-
Deutsche Schulbücher	4	-
Sonstige	-	3
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 20

Nennen Sie Gründe, warum Sie wenige Bücher auf Deutsch lesen?

Auswahlantworten	Zahl GA	Zahl GO
Die Bücher sind teuer	4	3
Ich kann sie hier nicht bekommen	4	1
Ich habe keine Zeit	2	-
Meine Deutschkenntnisse reichen dazu nicht aus	5	5
Ich habe das Gefühl, daß ich das Gelesene nicht verstehen werde	6	6
Im all. lese ich nicht	3	1
Gesamtzahl	24	16

Tabelle 21

Welche Texte lesen Sie auf Deutsch lieber, wenn Sie überhaupt lesen?
(Nennen Sie drei davon!)

Auswahlantworten	Zahl GA	Zahl GO
Märchen	12	15
Hörspiele	-	-
Fabeln	10	12
Gedichte	6	1
Romane	3	-
Witze	8	-
Bildgeschichten	16	10
Geschichte, Erzählungen	13	8
Novelle	1	-
Sonstige	3	2

Tabelle 22

9.2 BEOBACHTUNGSRASTER

ÜBERGREIFENDE ASPEKTE

1. Text
 - Merkmale des Textes
 - Textsorte
 - sprachlicher Schwierigkeitsgrad
 - inhaltlicher

2. Lerner
 - Sprachstand der Studenten
 - Bekanntheitsgrad des Textes
 - Erfahrungen im Unterricht
 - (sprachlich, inhaltlich, gattungstypologisch)

3. Dozent
 - Voraussetzungen:
 - sprachliche Kompetenz
 - methodisches Vorgehen
 - Textauswahl:
 - Inhalt
 - Textsorte
 - Lerneradäquatheit

A-HINFÜHRUNG

1. Lerner
 - Wiedererkennen
 - Vorentlastung des Unbekannten
 - Erschließungsinteresse und-richtung
 - Indikation des Lernererfolg

2. Dozent 1. Verbale Strategien:
 - Strategien der Textvorentlastung
 - Vermutungen über Studentenerfahrungen
 - Erwartungen an den Studenten
 - Textimmanente Entlastungstechniken
 - Sprachverwendung

2. Nonverbale Strategien:
 - Visuelle Medien
 - Auditive Medien
3. Sicherung des Vorverständnisses
Sicherung des Lernererfolg

B-PRÄSENTATION UND VERARBEITUNG

I-HÖRVERSTEHEN

1. Text
 - Wieweit werden die Strukturen des Textes als erklärendes Moment eingesetzt?
 - Womit haben die Studenten am meisten Verständnisprobleme?
2. Lerner
 - Welche Punkte sind für die Studenten beim Hörverstehen problematisch (Aufbau, Form, Stil, Inhalt, Wortschatz, Syntax, Semantik)?
 - Wie hoch ist die aktive Beteiligung der Studenten am Unterrichtsgeschehen?
 - Fördert der Unterricht die Phantasie, Kreativität und das selbstständige Denken der Studenten?
 - welchen Anteil haben die verschiedenen Sprachfertigkeiten in den jeweiligen Unterrichtsphasen?
3. Dozent
 - Welches Lehrverhalten hat der Dozent in dieser Phase?
 - Welche Arbeitsformen bevorzugt der Dozent?
 - Welche Fragetypen bevorzugt der Dozent?

II-LESEVERSTEHEN

1. Text
- Wieweit setzen die Strukturen des Textes als erklärende Moment ein?
 - Womit haben die Studenten am meisten Verständigungsprobleme?
 - Wie sehen die Arbeitsblätter aus?
 - Erleichtert das Arbeitsblatt das Textverständnis?
2. Lerner
- Welche Punkte waren beim Leseverstehen problematisch (Form, Inhalt, Aufbau, Stil, Wortschatz, Syntax, Semantik)?
 - Wie hoch war die aktive Beteiligung der Studenten an dem Unterrichtsgeschehen?
 - Förderte der Unterricht die Phantasie, Kreativität, selbstständiges Denken?
 - Welchen Anteil haben die verschiedenen Sprachfertigkeiten in den jeweiligen Unterrichtsphase?
 - Worin bestanden die Auffälligkeiten der Lernergruppe?
 - In welchem Kontext verwenden die Studenten ihre Muttersprache?
3. Dozent
- Welches Verhalten hat der Dozent?
 - Welche Arbeitsformen bevorzugt der Dozent?
 - Welche Fragetypen bevorzugt der Dozent?
 - Wieweit gibt der Dozent zu den Besonderheiten des jeweiligen Textes Erklärungen ab?
 - Wieweit gibt der Dozent textimmanente Erklärungen ab und warum?
 - Wie geht der Dozent mit dem Text und Arbeitsblättern methodisch vor?

C-VERSTÄNDNISSICHERUNG UND-KONTROLLE

- 1.Text -Womit haben die Studenten am meisten Verständnisprobleme?
-Erleichtert das Arbeitsblatt Verständnissicherung und-kontrolle?
- 2.Lerner -Welche Punkte sind in dieser Phase problematisch (Form, Inhalt, Aufbau, Stil, Wortschatz,Syntax, Semantik)?
- Wie hoch ist die aktive Beteiligung der Studenten am Unterrichtsgeschehen?
-Welchen Anteil haben verschiedenen Sprachferkigkeiten?
-In welchen Kontex verwenden die Studenten ihre Muttersprache?
-Worin bestehen die Auffälligkeiten in der Lernersprache?
- 3.Dozent -Welches Lehrverhalten bevorzugt der Dozent?
-Welche Arbeitsformen bevorzugt der Dozent?
-Welche Fragetypen bevorzugt der Dozent?
-Durch welche Techniken des Elizitieren führt der Dozent die Studenten zur Intention des Verfassers?