

UNIVERSITÄT LETTLANDS
FAKULTÄT FÜR PÄDAGOGIK, PSYCHOLOGIE UND KUNST
ABTEILUNG FÜR LEHRERBILDUNG

**EINSATZ DER LITERARISCHEN TEXTE IM DAF- UNTERRICHT IN
DER OBERSTUFE**

DIPLOMARBEIT

AUTORIN: ANASTASIJA JEKARĀŠEVA

STUDENTENAUSWEIS: aj14018

WISSENSCHAFTLICHE BETREUERIN: DR. PHILOL., PROF. ILZE
KANGRO

RIGA 2018

LATVIJAS UNIVERSITĀTE
PEDAGOĢIJAS, PSIHOLOĢIJAS UN MĀKSLAS FAKULTĀTE
SKOLOTĀJU IZGLĪTĪBAS NODAĻA

**LITERĀRIE TEKSTI VĀCU VALODAS KĀ SVEŠVALODAS STUNDĀS
VIDUSSKOLĀ**

DIPLOMDARBS

AUTORE: ANASTASIJA JEKARĀŠEVA

STUDENTA APLIECĪBAS NR.: aj14018

ZINĀTNISKĀ VADITĀJA: DR. PHILOL., PROF. ILZE KANGRO

RĪGA 2018

INHALTSVERZEICHNIS

Einleitung	9
I. Theoretischer Teil	11
1. Fremdsprachenunterricht	11
1.1. Fremdsprachenunterricht in Lettland	11
1.2. Ziele des Fremdsprachenunterrichts in Lettland	11
1.3. Aufgaben des Fremdsprachenunterrichts in Lettland	12
1.4. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen	12
2. Leseverstehen	15
2.1. Zum Begriff „Lesen“	15
2.2. Bedeutung des Lesens	16
2.3. Lesestile nach dem Leseziel.....	18
2.4. Lesestrategien.....	19
2.5. Darstellung der Fertigkeit “Leseverstehen”	23
2.6. Leseförderung	24
3. Literarische Texte im Fremdsprachenunterricht	30
3.1. Funktionen eines literarischen Textes im Fremdsprachenunterricht ...	30
3.2. Literarische Gattungen	31
3.3. Kriterien zum Auswahl der literarischen Texte	33
4. Der Einsatz der literarischen Texte im DaF-Unterricht.....	36
4.1. Vorteile und Nachteile der Verwendung von literarischen Texten im DaF-Unterricht.....	36
4.2. Didaktisch-methodische Arbeitsschritte	39
4.3. Aufgaben vor, während, nach dem Lesen	40

II. Praktischer Teil.....	43
1. Pädagogische Erprobung	43
1.1. Beschreibung und Begründung der pädagogischen Erprobung.....	43
1.2. Ziele und Aufgaben der pädagogischen Erprobung.....	44
2. Durchführung der pädagogischen Erprobung.....	45
2.1. Die erste pädagogische Erprobung	45
2.2. Die zweite pädagogische Erprobung	49
3. Auswertung der Lernendenumfrage und der pädagogischen Erprobung	54
Schlussfolgerungen.....	57
Thesen.....	58
Literaturverzeichnis	59
Anhang	

EIDESTÄTTLICHE ERKLÄRUNG

Ich erkläre, dass ich diese Arbeit selbst verfasst habe und dass Inhalte, die aus anderen Arbeiten übernommen wurden, gekennzeichnet sind.

_____ Anastasija Jekarāševa, 29. Mai 2018

ZUSAMMENFASSUNG

Die vorliegende Diplomarbeit „Einsatz der literarischen Texte im DaF-Unterricht in der Oberstufe“ ist dem Problem der Entwicklung der Lesekompetenz durch den Einsatz der literarischen Texte im Fremdsprachenunterricht gewidmet. Die Auswahl dieses Themas ist damit begründet, dass das Nichtlesen bei heutigen Jugendlichen weit verbreitet ist. Das Ziel der heutigen Lehrer besteht darin, nicht nur die Lesekompetenz von Schülern zu fördern, sondern auch ihr Interesse am Lesen zu wecken.

Im Laufe der Arbeit wurde die wissenschaftliche und methodische Literatur studiert, geeignete literarische Texte wurden ausgewählt, Unterrichtspläne erarbeitet und die pädagogische Erprobung durchgeführt. Praktischer Teil der Arbeit enthält eine Analyse der Lernendenumfrage. Es wurde festgestellt, dass das Lesen literarischer Texte nicht nur zur Entwicklung von Sprachkenntnissen und Lesekompetenz, sondern auch zur Entwicklung der Persönlichkeit, der Vorstellungskraft und des Denkens des Lesers beiträgt. Die im Fremdsprachenunterricht eingesetzten literarischen Texte sollen nicht nur gelesen werden, sondern es soll auch der verborgene Sinn des Textes als auch deren Moral aufgedeckt, analysiert und darüber reflektiert werden. Im Laufe der Arbeit wurde festgestellt, dass der Einsatz der literarischen Texte im DaF-Unterricht zur Steigerung der Lesemotivation der Schülerinnen und Schüler sowie ihres Interesses an Literatur beiträgt.

Schlüsselwörter: Lesen, literarische Texte, Fremdsprachenunterricht, Oberstufe, Lesemotivation, Leseförderung

ANOTĀCIJA

Diplomdarbs „Literāro tekstu izmantošana vācu valodas kā svešvalodas stundās vidusskolā” ir veltīts skolēnu lasīšanas spēju attīstībai vācu valodas stundās, izmantojot literāros tekstus. Tēmas izvēle ir pamatota ar to, ka literatūras nelasīšana ir bieži sastopama parādība mūsdienu pusaudžu vidū. Tādēļ mūsdienu svešvalodu pedagogu mērķis ir ne tikai attīstīt bērna lasītprasmi, bet arī veicināt skolēnu interesi par lasīšanu.

Darba gaitā tika izpētīta zinātniskā un metodiskā literatūra, atlasīti atbilstoši literārie teksti, izstrādāti stundu plāni un veikta pedagoģiskā izmēģinājumdarbība. Darba praktiskajā daļā ietverta izglītojamo aptaujas analīze. Tika konstatēts, ka literāro tekstu lasīšana veicina ne tikai valodas prasmes un lasītprasmes attīstību, bet arī veicina lasītāja personības, fantāzijas un domāšanas attīstību. Svešvalodu mācībās izmantotie literārie teksti ir ne tikai jālasa, jāanalizē un par tiem jāreflektē, bet arī jāatklāj tekstu slēptā nozīme to morāle. Diplomdarba izstrādes gaitā tika secināts, ka literāro tekstu izmantošana svešvalodu stundās veicina izglītojamo lasīšanas motivācijas un lasīšanas intereses palielināšanu.

Atslēgvārdi: Lasīšana, literārie teksti, svešvalodu mācības, vidusskola, lasīšanas motivācija, lasīšanas veicināšana, lasītprasme

ABSTRACT

The Diploma paper “The Use of Literary Texts in Lessons of German as a Foreign Language at Secondary Level” is devoted to the problem of students’ reading literacy development in German language lessons through the use of literary texts. The choice of the topic is based on the issue of non-reading which is a widely spread phenomenon among young people. Therefore, the aim of modern foreign language teachers is not only to develop students’ reading literacy but also to stimulate their interest in reading.

During the research the scientific and methodological literature was studied, appropriate literary texts were selected, lesson plans were developed and pedagogical examination was conducted. Practical part of the work includes the analysis of the student questionnaire. It was found that the reading of literary texts contributes not only to the development of language skills and literacy, but also contributes to the development of the reader’s personality, imagination and thinking. Apart from a reading purpose, literary texts, used in the foreign language teaching, should also be reflected upon and analysed on the presence of hidden meaning and moral.

It was concluded that the use of the literary texts in German lessons contributes to the increase of students’ motivation for reading as well as their interest in literature.

Key words: Reading, literary texts, foreign language teaching, secondary level, reading motivation, reading promotion, reading literacy

EINLEITUNG

Wir leben im 21. Jahrhundert, in der Zeit der schnellen Digitalisierung der Welt. Die Entwicklung der modernen Technologien haben alle Lebensbereiche des heutigen Menschen beeinflusst. Die heutigen Jugendlichen trennen die reale und virtuelle Welt nicht mehr und leben ihr Leben online. Das Nichtlesen von Büchern ist heutzutage eine der verbreiteten Probleme unter jungen Leuten. Außerdem kommt die Literatur selten im Fremdsprachenunterricht vor. In dieser Diplomarbeit möchte die Autorin sich nicht nur mit der Untersuchung von Aspekte des Einsatzes der literarischen Texte in Deutsch als Fremdsprache Unterricht beschäftigen als auch den Stellenwert des Lesens und Möglichkeiten der Leseförderung im Fremdsprachenunterricht betrachten.

Das Ziel der Diplomarbeit ist die Aspekte des Einsatzes der literarischen Texte im DaF-Unterricht und ihren Stellenwert für die Leseförderung in der Oberstufe zu erforschen.

Um das aufgestellte Ziel zu erreichen sollen folgende **Grundfragen** beantwortet werden:

- Was wird unter dem „literarischen“ Text verstanden ;
- Was ist die Funktion des literarischen Textes im Fremdsprachenunterricht;
- Welche Aspekte sollen bei dem Einsatz eines literarischen Textes im Deutsch als Fremdsprache Unterricht beachtet werden.

Um das oben genannte Ziel zu erreichen sollen folgende **Aufgaben** erledigt werden:

- Studium der Fachliteratur zum Thema ;
- Recherchieren nach den passenden literarischen Texten ;
- Erarbeitung der Unterrichtspläne mit dem Einsatz der literarischen Texte ;
- Durchführung und Analyse der pädagogischen Erprobung.

Die Hypothese der Diplomarbeit lautet: Der Einsatz der literarischen Texte im Deutsch als Fremdsprache Unterricht kann die Interesse für Literatur und die Lesemotivation bei den Schülern erwecken.

Die Arbeit enthält einen theoretischen und einen praktischen Teil. Der theoretische Teil besteht aus 5 Kapiteln. Im ersten Kapitel wird auf die Definition, Ziele und Aufgaben des

Fremdsprachenunterrichts an der Mittelschule in Lettland eingegangen als auch es geht um den Gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen. Das zweite Kapitel befasst sich mit der Übersicht der Fertigkeit Leseverstehen. Es geht um die Aspekte des Leseverstehens im Fremdsprachenunterricht. Im dritten Kapitel wird auf den Begriff des literarischen Textes eingegangen. Da wird die Funktion des literarischen Textes im Fremdsprachenunterricht dargestellt als auch werden Gattungen und Kriterien für Auswahl des literarischen Textes für Fremdsprachenunterricht erörtert. Das vierte Kapitel untersucht die Aspekte des Einsatzes der literarischen Texte im Deutsch als Fremdsprache Unterricht und analysiert die Vorteile und Nachteile der Verwendung von literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht. Der praktische Teil der Diplomarbeit beschäftigt dich mit der Durchführung, Analyse und Auswertung der pädagogischen Erprobung. Für Auswertung der pädagogischen Erprobung wird eine Lernendumfrage durchgeführt. Im Anhang ist der Umfragebogen und die in den Unterrichtsstunden verwendeten literarischen Texte und Arbeitsmaterialien zu finden.

I. THEORETISCHER TEIL

1. FREMDSPRACHENUNTERRICHT

1.1. FREMDSPRACHENUNTERRICHT IN LETTLAND

Als Einführung ins Thema des DaF – Unterrichts sollte etwas über die Organisation des Fremdsprachenunterrichts in Lettland erwähnt werden. Der Pflichtunterricht der ersten Fremdsprache in den Schulen Lettlands beginnt im 1. Schuljahr und soll nach dem nationalen Sekundarschulstandard Lettlands vier Stunden pro Woche stattfinden. An den meisten Schulen Lettlands ist Englisch die erste Fremdsprache. Die zweite Fremdsprache an den meisten Schulen in Lettland können die Schüler in 5. Schuljahr zwischen Deutsch, Französisch und Russisch auswählen. Laut dem nationalen Sekundarschulstandard Lettlands soll die zweite Fremdsprache in den Schulen zwei Stunden pro Woche stattfinden. Zurzeit ist die deutsche Sprache die zweite populärste zweite Fremdsprache nach Russisch. Nach der Forschung von dem Statistischen Zentralamt in Lettland(2013) lernten im Studienjahr 2012/2013 39,7% der Schüler Russisch als zweite Fremdsprache, 13,4 % der Schüler lernten Deutsch als zweite Fremdsprache und nur 2,2 % der Schüler in Lettland wählten Französisch als ihre zweite Fremdsprache aus.

1.2. ZIELE DES FREMDSPRACHEUNTERRICHTS IN LETTLAND

Die Ziele des Fremdsprachenunterrichts werden nach dem Allgemeinen Bildungsgesetz für die Schulen Lettlands definiert. Nach den Vorschriften über den staatlichen Sekundarschulstandard, Studienfachstandard und Modelle von Bildungsprogrammen des Allgemeinen Bildungsgesetzes Lettlands (2013) ist das Ziel des Fremdsprachenunterrichts die Förderung der Bildung einer kreativen Persönlichkeit durch den kompetenten Einsatz der Fremdsprachen in Kommunikation, lebenslangem Lernen und interkulturellem Dialog in der heutigen Gesellschaft. Das Niveau, dem die Fertigkeiten der Schüler in verschiedenen Schuljahren entsprechen sollen, wird von dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen bestimmt. Hier ist die ausführliche Erläuterung dieses Systems.

1.3. AUFGABEN DES FREMDSPRACHENUNTERRICHTS IN LETTLAND

Nach den Vorschriften über den staatlichen Sekundarschulstandard, Studienfachstandard und Modelle von Bildungsprogrammen des Allgemeinen Bildungsgesetzes Lettlands sind die Aufgaben des Fremdsprachenunterrichts in Lettland:

- Verbesserung der Kenntnissen von Fremdsprachenregelungen und Nutzungsfunktionen ;
- Benutzung der Fremdsprachenkenntnissen und -fähigkeiten im soziokulturellen Kontext für die Erhaltung, Auswahl und Weiterleitung der Information.

1.4. DER GEMEINSAME EUROPÄISCHE REFERENZRAHMEN FÜR SPRACHEN

Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen ist ein didaktisch orientiertes Rahmenwerk zur Beschreibung der Sprachkompetenz von Fremdsprachenlernenden. (Angela Horak, et. al., 2010)

Dieses System definiert verschiedene Niveaus der Sprachbeherrschung und beschreibt jedem Niveau entsprechende Sprachkompetenzen und Sprachfertigkeiten der Fremdsprachenlernenden.

Nach Goethe Institut gibt der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen sechs Sprachkompetenzniveaus an. Da diese Arbeit der Fertigkeit Lesen gewidmet ist, wird für jede Stufe eine Beschreibung der Lesefertigkeit beigefügt.

A – elementare Sprachverwendung, wird weiter in A1(Einstieg) und A2(Grundlagen) geteilt.

Fertigkeit Lesen: Nach Goethe Institut ist der Leser in der Stufe A1 imstande die einzelne vertraute Namen, Wörter und ganz einfache Sätze zu verstehen, z. B. auf Schildern, Plakaten

oder in Katalogen. Der Leser in der Stufe A2 kann ganz kurze, einfache Texte lesen. Der Leser kann in einfachen Alltagstexten (z. B. Anzeigen, Prospekten, Speisekarten oder Fahrplänen) konkrete, vorhersehbare Informationen auffinden und kurze, einfache persönliche Briefe verstehen. (Goethe-Institut)

B – selbständige Sprachverwendung, wird weiter in B1(Mittelstufe) und B2 (gute Mittelstufe) geteilt.

Fertigkeit Lesen: Nach Goethe Institut kann der Leser in der Stufe B1 die Texte verstehen, in denen vor allem sehr gebräuchliche Alltags- oder Berufssprache vorkommt. Der Leser in der Stufe B1 kann private Briefe verstehen, in denen von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen berichtet wird. Der Leser, der in der Stufe B2 steht, kann Artikel und Berichte über Probleme der Gegenwart lesen und verstehen, in denen die Schreibenden eine bestimmte Haltung oder einen bestimmten Standpunkt vertreten. Außerdem ist der Leser imstande zeitgenössische literarische Prosatexte zu verstehen. (Goethe-Institut)

C – kompetente Sprachverwendung, wird weiter in C1(fortgeschrittene Kenntnisse) und C2 (exzellente Kenntnisse) geteilt.

Fertigkeit Lesen: Nach Goethe Institut kann der Leser in der Stufe C1 ein breites Spektrum anspruchsvoller, längerer Texte verstehen und auch implizite Bedeutungen erfassen. Er ist imstande sich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkennbar nach Worten suchen zu müssen. Der Leser kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben oder in Ausbildung und Studium wirksam und flexibel gebrauchen und sich klar, strukturiert und ausführlich zu komplexen Sachverhalten äußern und dabei verschiedene Mittel zur Textverknüpfung angemessen verwenden. Der Leser in der Stufe C2 kann praktisch alles, was er / sie liest oder hört, mühelos verstehen. Er kann Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenfassen und dabei Begründungen und Erklärungen in einer zusammenhängenden Darstellung wiedergeben. Der Leser ist imstande sich spontan, sehr flüssig und genau auszudrücken und auch bei komplexeren Sachverhalten feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen. (Goethe-Institut)

Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen definiert folgende Zielkompetenzen des Fremdsprachenunterrichts:

- Kommunikative Kompetenz (linguistische, soziolinguistische, pragmatische)
- allgemeine Kompetenzen (Fähigkeit zum Lernen, Weltwissen, theoretisches Wissen)

In diesem Kapitel werden Ziele und Aufgaben des Fremdsprachenunterrichts in Lettland beschrieben als auch der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen angesehen und jeder Stufe entsprechende Lesefertigkeit beschrieben.

2. LESEVERSTEHEN

2.1. ZUM BEGRIFF „LESEN“

In diesem Kapitel wird auf den Begriff „Lesen“ aufgegangen. Es wird überlegt, was damit eigentlich gemeint ist und was das Ziel des Lesens ist.

Lesen wird schon seit langer Zeit als alltägliche Beschäftigung eingeschätzt und ist auch sehr wichtig. Täglich lesen wir immer etwas bewusst oder unbewusst. Früher wurde das Lesen nur als rezeptive Fertigkeit angesehen, dass der Text nur aufgenommen wird. Es wurde kaum gedacht, dass in der Wirklichkeit das Lesen ein komplexer Prozess ist, der unter sich eine unbewusste Gehirnaktivität versteht. Die Forscher haben darüber unterschiedliche Meinungen, was das Lesen ist und worum es geht.

Richard Nordquist (2017), Professor der Universität Armstrong definiert das Lesen in seinem Artikel kurz und deutlich: „Das Lesen ist ein Prozess, durch den die Bedeutung aus dem geschriebenen oder gedrucktem Text extrahiert wird.“ Unter dem Lesen wird jedoch mehr als nur Dekodieren von schriftlichen Symbolen und Zeichen verstanden.

Nach Rother et al. (2011) ist Lesen nicht ein passiver Prozess des Aufnehmens, sondern ein aktiver Prozess des Konstruierens und des Verbindens von vorhandenem Wissen und neu Erfahrenem.

Es geht um die Verarbeitung der Information aus dem Text, das Verbinden dieser Information mit den Vorkenntnissen und Erfahrungen des Lesers als auch um das Lesen zwischen den Zeilen um verborgten Sinn zu enthüllen.

Das Lesen kann im engeren Sinn als die Lesefähigkeit mit Sinnentnahme und Umsetzung der grafischen Zeichen mit Hilfe der Sinnesorgane in sprachliche Information definiert (Schenk ,2012:12). Im weiteren Sinn wird Lesen als Verstehen der Interpretation definiert. Es geht nicht nur um eine eingeübte Lesetechnik, sondern auch um ein Leseverständnis im umfassenden Sinne, der sowohl das dialogische Prinzip des Gedankenaustausches als auch das monologische Prinzip des Mit-sich-selbst-ins-Gespräch-Kommens enthält. Hier wird unter dem Lesen ein verstehendes Aufnehmen und Verarbeiten der Information verstanden.

Der Begriff „Lesen“ kann einem leicht vorkommen, aber so ein ist er nicht. Lesen wird nämlich unterschiedlich definiert und es hängt davon ab, welches Wissenschaftsgebiet er betrifft, z.B. Medizin, Psychologie, Soziologie usw.

Wenn es über dem Lesen als um einen komplexen Prozess gesprochen wird, soll man erwähnen, dass nach Forschern unser Gehirn von Natur nicht für das Lesen geschaffen ist. Es gibt keine spezielle Gehirnregion, die nur für das Lesen verantwortlich ist. Nach Pöppel (2002:747) werden beim Lesen und Schreiben die Gehirnregionen, die normalerweise für andere Aufgaben verantwortlich sind, umfunktioniert. Der Forscher definiert das Lesen als eine der ungeheuerlichsten geistigen Entwicklungen des Menschen und betont, dass für das Gehirn es ein sehr mühsamer Prozess ist, die gigantischen Abstraktionsleistungen, die dafür erforderlich sind, zu erlernen und alles Sagbare in ein System von 25 bis 30 Buchstaben zu transformieren. Aufgrund mancher neurobiologischen Besonderheiten kann das weibliche Geschlecht das Lesen besser bewältigen. Es gibt auch neurobiologische Unterschiede zwischen Mädchen und Jungen, während sie lesen. Die Mädchen im Prozess des Lesens und Sprechens nutzen beide Gehirnhälften, aber bei Jungen liegt das Sprachzentrum in der linken Gehirnhälfte.

Das Lesen ist immer ein Zusammenwirken zwischen einem Text und einem Leser. Der Autor will durch seinen Text dem Leser bestimmte Information vermitteln, aber ein Text kann verschiedene Bedeutungen haben, weil jeder Mensch unterschiedlich liest und den Text auf seine eigene Weise interpretiert. Damit das Zusammenwirken zwischen dem Leser und dem Text gelingt, muss der Leser anhängig von der jeweiligen Lesesituation und vom Schwierigkeitsgrad, verschiedene Weisen des Lesens beherrschen.

2.2. DIE BEDEUTUNG DES LESENS

Die Erfindung der Schrift – und damit des Lesens war eine der wichtigsten Erfindungen der Menschheit, die erst vor etwa 5000 Jahren stattfand. Die Bedeutung des Lesens hat sich im Laufe der Zeiten stark geändert. In früheren Jahrtausenden war die Beherrschung der Schriftsprache nur ein Privileg von wenigen Leuten. Erst während der Aufklärung im 18. Jahrhundert, in der Zeit des aufstrebenden Bürgertums, wurde festgestellt, dass die

Alphabetisierung der Bürger und Bürgerinnen durch Erziehung und Bildung notwendig ist. Nach Schön (2001:25) konnte nur 10 bis 15 Prozent der Bevölkerung lesen und schreiben. Damals war das Analphabetentum kein Problem, da die meisten Berufe keine Schrift- und Lesefähigkeit verlangten. Seitdem ist die Bedeutung des Lesens völlig geändert. Das Lesen von Büchern ist nicht nur ein Weg zur Bildung und Entwicklung des Denkens sondern auch ein Weg zur Verstehen von sich selbst. Das, was geschieht im Buch lässt uns das Geschehen unseren Lebens nachzudenken und die Welt mit anderen Augen anzusehen. Das Lesen von Büchern verbreitet den Wortschatz und entwickelt die kommunikative Kompetenz des Lesers als auch trainiert die Einbildungskraft und macht uns kreativer. Jeder Mensch, der gerne liest, hat bemerkt, dass es viel interessanter ist, ein Buch zu lesen anstatt ein Film anzusehen. Die Zeit-Autorin Susanne Gaschke (2002:8) schreibt „Wer liest, lernt denken, lernt, sich in andere Menschen hineinzusetzen, mitzufühlen, Fremdes zu verstehen; lernt aus abstrakten Zeichen innere Bilder zu produzieren.“ Während des Lesens der Leser ist ebenso wie ein Regisseur, der ein Film in seiner Phantasie mit Hilfe seiner Einbildungskraft bildet. Ein Mensch, der liest, hat die Chance auszusteigen, Luft zu holen und Distanz zu sich und der Welt zu finden, mit anderen zu kommunizieren, sich wohl zu fühlen, zu fürchten, gespannt zu warten oder schallend zu lachen, andere fremde, aufregende Welten nach Belieben zu betreten und wieder zu verlassen (Walde, 2010:19). Englischer Diplomat, Gelehrter und Essayist J. Addison hat einmal gesagt, dass das Lesen für den Geist ist, was Gymnastik für den Körper ist. Es wurden die Forschungen von mehreren Universitäten durchgeführt, in den die Veränderungen im Gehirn beim Lesen und Schreiben lernen beobachtet wurden. Es wurde von Forschern des Max-Planck-Instituts für Kognitions- und Neurowissenschaften Skeide. M, et al. (2017) bewiesen, dass das Lesen lernen zu neuroplastischen Veränderungen in einem Netzwerk führt, das tief ins Gehirn hineinreicht. Neuropsychologe an Max-Planck-Institut für Kognitions- und Neurowissenschaften M. Skeide (2017) vermutet, dass die Areale am Hirnstamm die Augenbewegungen koordinieren helfen, mit denen wir die Buchstaben fixieren. Nach Skeide (2017) können geübte Leser vermutlich effizienter durch Texte navigieren.

2.3. LESESTILE NACH DEM LESEZIEL

Der Text kann in verschiedenen Lesestilen gelesen werden. Es hängt von Leseabsicht, Textsorte, Leseziel, Leseinteresse und Lesegewohnheiten zusammen ab. Ein Text kann auch mit verschiedenen Zielen gelesen werden, z.B. um zu erfahren, worum es ungefähr geht, oder mit dem Ziel bestimmte Information aus dem Text zu bekommen. Zum Beispiel, literarische Texte werden anders als Sachtexte oder Fachtexte gelesen. Die Art, wie ein Text gelesen wird, wird mit dem Terminus „Lesestil“ bezeichnet:

- **Orientierendes Lesen** bedeutet nur einen kurzen Überblick von einem Text zu machen. Mit Hilfe der Überschriften und Teilen des Textes kann sich sowohl eine Vorstellung über die Information, die im Text dargestellt wird, gebildet werden als auch die Frage über den Wert dieser Information gestellt werden. Dieser Lesestil wird auch als suchendes oder vorbereitendes bezeichnet. Es wird als suchendes Lesen bezeichnet, weil dadurch bestimmte Information ausgesucht wird. Es wird als vorbereitendes Lesen bezeichnet, weil dieser Lesestil die Arbeit vor dem gründlichen Lesen des Textes charakterisiert und der Textinhalt wird nur oberflächlich ausgewertet. Das Ziel dieses Lesestiles ist herauszufinden, ob ein Text für weiteres Lesen interessant ist.
- Das Ziel des **kursorischen Lesens** ist durch einen kurzen Überblick wesentliche Information aus dem Text mit Hilfe der Markierung der Stichwörter und Hauptinformation herauszufinden. Beim Lesen werden unbekannte Wörter nur dann nachgeschlagen, wenn es für die Erfassung der Hauptinformation notwendig ist. Die anderen unbekannt Wörter, die das Verstehen des Sinnes nicht stören, werden übergangen. Der Unterschied zwischen kursorischem und orientierendem Lesen besteht darin, dass beim kursorischen Lesen außer der Markierung der Stichwörter die Hauptinformation des ganzen Textes erfassen werden muss. Dieser Lesestil verlangt bestimmtes Sprachniveau, d.h., wenn die Schlüsselwörter unbekannt sind, kann dieser Lesestil noch nicht angewendet werden.
- **Selektives Lesen** bedeutet die gezielte Suche auf der bestimmten Information durch Forschung des Inhaltsverzeichnisses, der Zwischenüberschrift usw. Der Leser in diesem Fall

weiß, dass es die Information, die er braucht, gibt. Die Nebensächlichkeiten werden hier nicht beachtet.

- Beim **totalen Lesen** ist das Ziel den Text in Details zu verstehen, deshalb werden alle unbekanntes Wörter, die zum Textverständnis notwendig sind, nachgeschlagen. Es wird nicht nur auf Hauptinformation, sondern auch auf alle Nebensächlichkeiten geachtet. Auf diese Weise werden authentische Texte gelesen.

Nach der Meinung der Autorin der Arbeit sollen solche Lesestile gleichmäßig in den Unterrichten praktiziert werden für die effektive Förderung von Lesekompetenz der Lernenden. Hier muss man besonders betonen, dass der Lesestil muss dem Leseziel entsprechen.

2.4. LESESTRATEGIEN

Bei der Arbeit mit Texten im Fremdsprachenunterricht ist es nicht notwendig alle Wörter zu kennen, um den Text gut zu verstehen. Beim Textverstehen spielt das Vorwissen eine wichtige Rolle. Um den Text gut zu verstehen, muss man das Thema, den Hauptgedanke des Textes, den Autor und das Zweck dieses Textes wissen. Lesestrategie ist ein Handlungsplan, der dem Leser bei der Texterschließung hilft. Es gibt zahlreiche Strategien, die dem Leser das Wahrnehmen des Textes erleichtern können. Durch Lesestrategien kann man den Text möglichst selbständig verstehen. Es lässt sich feststellen, dass Lesestrategien zu den Lernstrategien zählen und somit – wie alle Strategien – eine unterstützende Funktion für die Erreichung eines Ziels haben und einen bewussten Zugriff erlauben (Philipp & Schilcher, 2012). Es gibt Lesestrategien, die für verschiedene Sprachniveaus geeignet sind und sich in Unterstützungsgrad unterscheiden.

In der Fachliteratur trifft die Bedeutung von Lesestrategien im Unterricht eine Übereinstimmung. Es wird festgestellt, dass Lesestrategien auf ein bestimmtes Ziel ausgerichtet sind. Sie sind als Instrumente oder Werkzeuge des Textverstehens bezeichnet, die

Leserinnen und Leser in die Lage versetzen, Texte selbstständig in systematischer Weise zu erschließen und zu verstehen (Leubner, et al., 2010: 23).

Nach Philipp & Schilcher (2012:45) werden Lesestrategien folgend klassifiziert:

Tabelle 1.1: Klassifikation der Lesestrategien

Kognitive Lesestrategien (Informationen verarbeiten)	Wiederholen (Zweck: Inhalte behalten)	mehrmaliges Lesen von Texten Strategien mehrfach anwenden
	Organisieren (Zweck: Inhalte und Textstruktur erkennen)	unterstreichen Notizen schreiben Text gliedern Textstruktur darstellen Schaubild erstellen
	Elaborieren (Zweck: Textverstehen und Übernahme ins Gedächtnis)	eigenes Wissen vor dem Lesen aktivieren; unbekannte Wörter klären; Fragen an den Text stellen; weiteren Textinhalt; prognostizieren.
Metakognitive Lesestrategien (Leseprozesse steuern und regulieren)	Planen (Zweck: Strategieeinsatz vorgängig planen)	Text bzw. Aufgabe analysieren; Plan für das Lesen erstellen; angemessen wirkende Strategie auswählen.
	Überwachen (Zweck: Leseprozess und -erfolg bewusst kontrollieren)	Verständnisfragen stellen; eigene Aufmerksamkeit beim Lesen gezielt überwachen.
	Regulieren (Zweck: Leseprozess und	Auswahl einer anderen Strategie, falls die

	Strategieinsatz adaptiv anpassen)	bisherige(n) nicht wirksam war(en).
Stützstrategien (Lesen indirekt unterstützen)	intern (Zweck: Lesemotivation und -verhalten regulieren)	Anstrengung überwachen und anpassen; Belohnungen planen; Selbstbekräftigung; Zeitmanagement.
	extern (Zweck: Leseumgebung günstig gestalten und nutzen)	Leseort optimal einrichten; auf institutionelle Ressourcen (Bibliotheken) zurückgreifen; Lerngruppen nutzen; andere um Hilfe bitten.

Die Klasse der kognitiven Lesestrategien befasst sich mit der Aufarbeitung des Textes. Die metakognitiven Lesestrategien haben weniger mit dem Text zu tun, sondern solche Strategien regulieren mentale Prozesse. Die letzte Klasse, die Stützstrategien beschäftigen sich mit dem Kontext und Motivation. Die Stützstrategien haben eine unterstützende Funktion bei der Lösung einer Aufgabe.

Das Training der Lesestrategien ist eine wichtige Aufgabe des Leseunterrichts, die sich zwei Punkte zum Ziel setzt: Erwerb von Strategiekompetenz und die Entwicklung von Strategiebewusstheit (Kruse, et al., 2011). So wird von Kindern die Fähigkeit, eine passende Lesestrategie für einen Text und eine Lesesituation auszuwählen, eingeübt.

Tabelle 1.2 von Rosebrock und Nix (2014) sowie Kruse, et al. (2011) zeigt den Beispiel wie sechs Schritte des lesedidaktischen Umgangs mit Lesestrategien:

Tabelle 1.2: Lesedidaktischer Umgang mit Lesestrategien

ZIELE	6 SCHRITTE	VORGEHENSWEISE	ÜBUNGSFE LD
	Direkte Instruktion durch die	Zu Beginn fungiert die Lehrperson als „Modell“. Durch lautes Mitsprechen beim Lesevorgang	

I Erwerb von Strategie- kompetenz	Lehrperson	macht sie für die Kinder die eigene Anwendung von Strategien erlebbar.	Eine bestimmte Lesestrategie
	Angeleitete Erarbeitung	Die Kinder lernen jeweils eine ausgewählte, einfache Lesestrategie kennen. Diese wird Schritt für Schritt mit der Klasse gemeinsam erarbeitet.	
	Begleitetes Üben	Die Anwendung der jeweiligen Strategie wird gemeinsam bzw. nach einer Besprechung teilweise selbstständig geübt. Das Grundsätzliche der Strategie wird wiederholt, die Bedeutung besprochen.	
	Selbstständiges Anwenden	Die Kinder üben selbstständig (wenn nötig, mit Hilfestellung) an vorgegebenen Aufgabenstellungen. Erfahrungen werden besprochen, Eckpunkte der Strategie und deren Bedeutung werden zusammengefasst.	
II Entwicklung von Strategiebewusstheit	Gemeinsame Strategieauswahl und Reflexion	Die lesesituationsadäquate Strategie wird zuerst gemeinsam ausgewählt, begründet und dann selbstständig angewendet. Erfahrungen werden gegebenenfalls reflektiert.	Unterschiedliche Lesestrategien
	Selbstregulierter Umgang mit Lesestrategien	Die zur Lesesituation passende Strategie wird selbstständig ausgewählt und gezielt angewendet.	

Das ganze System hat zwei Zwecke: die Strategiekompetenz zu erwerben und die Entwicklung von Strategiebewusstheit. Zuerst ist die Lesestrategie unter der Anleitung des Lehrers erklärt und angewendet, dann lernen die Schüler alle zusammen Schritt für Schritt eine ausgewählte Lesestrategie anzuwenden, danach folgt das begleitete Üben von Lesestrategien, in dem die Bedeutung der jeweiligen Lesestrategie besprochen wird und die Lesestrategie wird gemeinsam oder teilweise selbstständig angewendet. Nach dem begleiteten Üben lernen die Schüler die Lesestrategie selbstständig anzuwenden und nachdem werden die

Erfahrungen besprochen. Um das zweite Ziel zu erreichen und die Strategiebewusstheit bei den Schülern zu entwickeln, soll in der ersten Etappe die passende Lesestrategie zusammen mit den Schülern ausgewählt und begründet werden. Die ausgewählte Lesestrategie soll dann von den Schülern selbständig angewendet werden. In der zweiten Etappe sind die Schüler fähig sowohl die passende Lesestrategie selbständig auszuwählen als auch die Strategie gezielt anzuwenden.

2.5. DARSTELLUNG DER FERTIGKEIT „LESEVERSTEHEN“

Um eine Fremdsprache zu erlernen und fähig sein in ihr zu kommunizieren, stellt das Lesen eine Grundfertigkeit dar. Lesekompetenz bezeichnet die Fähigkeit geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen und über sie zu reflektieren und sich mit ihnen auseinanderzusetzen als auch dadurch eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potenzial weiterzuentwickeln und aktiv am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen (PISA). Es wird betont, dass unter dem Begriff der Lesekompetenz nicht nur die Fähigkeit lesen zu können verstanden wird.

Die Lesekompetenz ist eine der Grundfähigkeiten und wird den Kindern schon zu Schulbeginn gelehrt. Ein grundlegendes Ziel des Leseunterrichts besteht nicht nur darin, dass die Schüler am Ende der Grundschulzeit über eine altersadäquate Lesefertigkeit verfügen und ihre Lesefertigkeit an einfachen Texten zeigen könnten, sondern bedeutet das Lesen mehr als nur das Dekodieren der Schriftzeichen, sondern Sinnerfassen und Sinnverstehen des Textes. (Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens und Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2011: 20)

Unter dem verstehenden Lesen wird also mehr verstanden als nur die reine Informationsentnahme. Verstehendes Lesen ist ein interaktiver und konstruktiver Prozess zwischen Leserinnen bzw. Lesern und Text, in dem immer unterschiedliche Fähigkeiten und Emotionen sowie unterschiedliches Hintergrundwissen mitspielen. Um beim Lesen die Textinformationen mit dem Vorwissen verknüpfen zu können, muss dieses schnell und gezielt aktiviert werden. Voraussetzung für das Verständnis literarischer Texte ist die Fähigkeit, emotionale Schemata zu aktivieren (Garbe, et al., 2010).

Lesekompetenz enthält das Verstehen, Verwenden, Reflektieren und Bewerten der Information, die die Leser beim Lesen erhalten haben. Diese Definition versteht unter sich die reine Analyse und Bearbeitung des Textes um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen zu erweitern und aktiv am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen. Die Verbindung mit dem Weltwissen, die Reflexion anderer Erfahrungen auf sich selbst und das Herstellen eines Bezugs zur eigenen Lebenswelt ermöglichen eine aktive Erfassung der Textbedeutung und eine innere Beteiligung der Lesenden (Rosebrock und Nix, 2014).

In der PIRLS Studie wurde das verstehende Lesen in folgenden vier Prozessen mit aufsteigendem Schwierigkeitsgrad geteilt:

- Die Erkennung und Wiedergabe der explizit angegebenen Information
- Ziehen der Schlussfolgerungen
- Interpretieren der Gedanken und Informationen
- Untersuchung und Bewertung von Inhalt, Sprache und einzelnen Textelementen

(Suchań, B., et al., 2012: 7)

Die aktive Entwicklung der Lesekompetenz kann durch die aktive Auseinandersetzung mit den Texten erreicht werden, in der die passenden Lesestrategien verwendet werden.

2.6. LESEFÖRDERUNG

Die aktuelle Situation in der Welt lässt sich mit einem Wort „Globalisierung“ beschreiben. Das Verhalten der heutigen jungen Menschen zum Lesen von Literatur ist stark geändert im Vergleich zu der Situation vor vielen Jahren. Das Buch als Informations- und Erfahrungsquelle wird mit modernen Technologien verdrängt. Es erfordert viel mehr Mühe und Zeit ein Buch zu lesen als einen Film anzusehen oder im Internet zu surfen. Heutzutage ist das Lesen als Freizeittätigkeit bei jungen Leuten wenig verbreitet. Darauf

weisen viele Forschungen in den jungen Menschen befragt wurden. Die Forschung des Forschungsunternehmens Nielsen Book (2013, in The Guardian) zeigt, dass die Anzahl der Nichtleser unter den Jugendlichen im Alter von 11-17 Jahren von 13% im Jahr 2012 bis 27% im Jahr 2013 gestiegen ist. Nach Umfrage der US-Eltern und Kinder, durchgeführt für den Kinderverlag Scholastic (2016), lesen 2016 zum Vergnügen regelmäßig nur 32% der Kinder im Alter 6-17 Jahre. In Lettland ist das Lesen auch keine beliebte Freizeitaktivität. Nach Forschung der Institut für Bildungsforschung der Fakultät für Pädagogik, Psychologie und Kunst der Universität Lettlands, die wurde 2009 durchgeführt, lesen 26 % Jugendlichen im Alter 15 Jahre weniger als eine halbe Stunde pro Tag. Die 30% der Jugendlichen in diesem Alter lesen überhaupt nicht. Die Tatsache, dass das Lesen unter den Schülern immer noch unpopulärer wird, kann erheblich die Entwicklung der Lesekompetenz bei den Schülern beeinflussen. In einem Interview mit der Zeitung „Diena“ (2013), wies Andrejs Geske — der Direktor des Instituts für Bildungsforschung, darauf hin, dass es eine enge Beziehung zwischen dem Interesse der Schüler am Lesen und den durchschnittlichen Leistungen besteht. A. Geske erklärt, dass je mehr ein Schüler sich mit Leseaktivitäten beschäftigt, desto höher sind seine Leistungen.

Nach OECD (2018) zeigen die Ergebnisse der PISA-Studie 2015 im Bereich Lesekompetenz zeigen, dass die Lesekompetenz der Schülern in Lettland im Vergleich mit der PISA-Studie 2012 (2014, in OECD) keine wesentliche Abweichungen getroffen hat. Die Ergebnisse der Schüler in Lettland im Bereich Lesekompetenz sind dem OECD-Durchschnitt nahegelegen.

Die Tatsache, dass heutige junge Menschen sehr wenig die Bücher lesen dient als Grund zum Einsatz der Texte verschiedener Genres im Fremdsprachenunterricht. Zur Steigerung der Motivation der Lernenden werden von Methodikern verschiedene kreative Einsatzmöglichkeiten der literarischen Texte vorgeschlagen. Damit die kreative Arbeit mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht gefördert werden kann, müssen den Lernenden, nach Çiğdem Ünal (2013:11) die Freiräume eingeräumt werden. Um die neu gelernten Informationen selbständig behalten zu können, soll den Lernenden die Möglichkeit gegeben werden ihr Vorwissen und Erfahrungen sowie Interessen und Bedürfnisse in den Unterricht einzubringen. Die Grundfrage lautet hier, womit wird der Lernender motiviert. Deshalb soll die Auswahl den Lernerbezug und kommunikativen Bedürfnissen der Lernenden entsprechen. Lummel (2008), der Leiter und Oberstudiendirektor des Friedrich-Dessauer-

Gymnasiums führt in seinem Artikel eine Vielfalt von Ideen zur Leseförderung im Fremdsprachenunterricht an:

- D.E.A.R. (aus Englischem „Drop everything and read“)

Diese Methode ist eine Art von Leseprojekt, die in einer Klasse ein Schuljahr lang regelmäßig (zumindest einmal im Monat) durchgeführt werden kann. Der beste Ort dafür ist Schulbibliothek, wo spezielle Leseboxe mit ca. 45 interessanten Lektüren vorbereitet wurden. Der Schüler kann auch ein eigenes Buch von Zuhause bringen. Die Idee dieses Projektes besteht darin, das Leseinteresse der Schüler durch freies Lesen zu steigern. Die Schüler am Anfang der Stunde in der Bibliothek wählen selbst ein Buch aus und nehmen die Zeit zum stillen Lesen. Am Ende der Stunde können die Schüler das gefallene Buch ausleihen um zu Hause das Lesen fortzusetzen. Das stille Lesen kann eine 10 Minuten lange Einführung im Fremdsprachenunterricht am Nachmittag sein. Nachdem das Buch gelesen wird, soll eine Buchrezension, in dem ein Schüler seine Gedanken und Auswertung darstellt, geschrieben und den Klassenkameraden präsentiert werden. Alle Buchrezensionen machen ein Lesetagebuch zusammen. Nach jeden fünf gelesenen Büchern erhielt ein Schüler einen Preis.

- Booksharing-Stunde

Die Präsentationen der Bücher finden jeden zweiten Monat statt. Denn bis zu diesem Tag sollen die Schüler ihre Bücher gelesen haben. Zu dem Tag der Präsentation bringen alle Schüler ihr Buch mit und haben eine kurze mündliche Präsentation (1-1,5 Minuten) über ihr Buch vorbereitet ohne viel zu verraten. Die Präsentation der Bücher erfolgt in Zweiergruppen. Schüler 1 vorstellt sein Buch dem Schüler 2 und dann umgekehrt. Nach ca. 3 Minuten wechseln sich die Gruppen. Am Ende dieser Stunde tauschen die Schüler ihre Bücher, so dass jeder Schüler am diesen Tag ein nächstes Buch gleich nach Hause mitnehmen kann und hat schon eine Rezension darüber von seinem Klassenkamerad oder seiner Klassenkameradin bekommen. Die Hausaufgabe besteht darin, die ersten 10 Seiten zu lesen.

- Teamlesen/Partnerlesen

Diese Methode besteht darin, dass die Schüler zuerst in Gruppen zu zweit oder mehr verteilt werden. Es ist wichtig, dass die Schüler nach Leseinteressen zusammenschließen. Die Aufgabe für jede Gruppe ist ein Buch auszuwählen und in einem vorgegebenen Zeitraum

durchzulesen, ihre Eindrücke und Meinungen auszutauschen und Schlüsselszenen des Buches vorzuspielen und auf Deutsch zu erklären.

Pölzleitner (2010), die Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Anglistik, Abteilung Fachdidaktik und Sprachlehrforschung an der PH-Steiermark und AHS Lehrerin für Englisch am BG GIBS in Graz in ihrer Artikel gibt eine Vielfalt der Leseprojekte, die im verschiedenen Schuljahren organisiert werden können.

- Storyboard

Diese Methode ist nach der Meinung der Autorin dieser Diplomarbeit sowohl für die Grundschule als auch für die Schüler in der Oberstufe geeignet. Es versteht unter sich das Darstellen der 4-10 wichtigsten Szenen des Buches. Die Aufgabe ist die Szenen vor der Klasse zu präsentieren und jede von den Szenen mit eigenen Worten zu erklären.

- Das Diagramm des Inhaltes

Diese Methode ist für die mittlere Stufe geeignet um die Linie des Inhaltes des Buches darzustellen. Die Idee besteht darin, eine Fieberkurve der Höhen und Tiefen im Buch darzustellen. Da sollen Spannungsgipfel und Konflikte beschriftet werden. Jedes der Ereignisse wird kurz vor der Klasse mit eigenen Worten erläutert. In der Abbildung 1.1 ist ein Beispiel der Arbeit zu sehen:

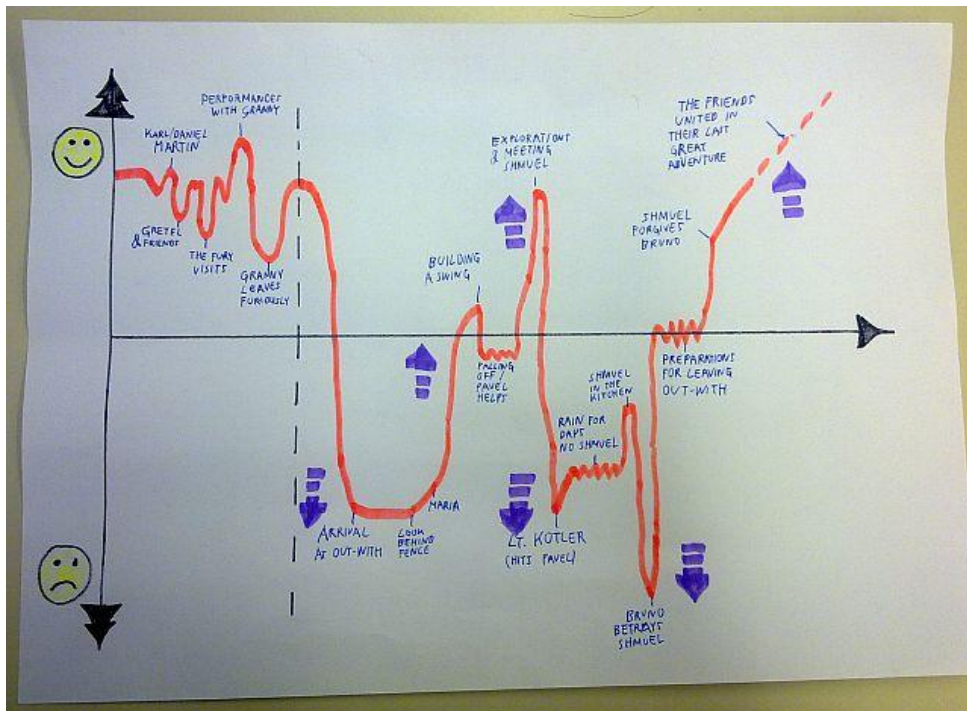


Abb. 1.1: Das Diagramm des Inhaltes eines Buches

- Das Basteln eigenes Buches

Diese Methode ist gut für Grundschullernenden, weil es den Lernenden eine Möglichkeit für kreative Arbeit an einem Produkt gibt. Die Methode ist gut für die Arbeit an Kurzgeschichten und Bilderbücher, die von dem Lehrer in der Klasse gelesen wurden oder für die Bücher die die Schüler selbst gelesen haben. Nach dem Hören oder Lesen einer Geschichte wird ein Mini-Buch entworfen. Die Schüler schreiben eigene Versionen der Geschichte und fügen Illustrationen auf jeder Seite hinzu. Eine Alternative dafür ist eine Folgegeschichte anstatt eine Zusammenfassung der ursprünglichen Geschichte zu schreiben.

- Casting

Dieses Leseprojekt gibt den Schülern die Möglichkeit sich als Casting Direktor vorzustellen und die Schauspieler für Verfilmung ihres Buches auszuwählen. Die Aufgabe der Schüler ist über die passende Schauspieler für Verfilmung zu denken, Poster zu machen und ihre Wahl zu begründen. Dazu können nach der Meinung der Autorin der Diplomarbeit noch andere Aspekte der Verfilmung betrachtet werden, z.B. das Land, wo Verfilmung stattfinden könnte.

Das sind nur einige Beispiele der Leseprojekte, die in der Klasse mit den Schülern verschiedener Alter organisiert werden können um das Lesen spannend zu machen. Es ist wichtig, dass das Lesen von Literatur im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts kreativ beigebracht wird ohne einen Druck auf die Lernenden auszuüben. Carla Dauven und Charlotte Dignath (2012) weisen darauf, dass es zuerst herausbekommen werden muss, ob der Lernende traut sich in der deutschen Sprache zu lesen. Im Falle, dass es nicht so ist, sollte es der Grund dafür ausfindig gemacht werden. Außerdem, laut der Meinung des russischen Psychologe Ivan Pirog, die Menschen, die im Kindheit zu lesen gezwungen wurden, werden hochwahrscheinlich im Zukunft keine schöne Literatur lesen. Ein literarischer Text im Fremdsprachenunterricht hat nicht nur eine Rolle des Übungstextes, sondern auch ist ein Instrument zur geistigen Entwicklung der Persönlichkeit.

In diesem Kapitel wird die Sprachfertigkeit „Lesen“ und Lesekompetenz näher betrachtet. Es wird auf solche Begriffe wie Lesen und Lesekompetenz eingegangen als auch wird die Bedeutung des Lesens betrachtet und werden Lesestile, Lesestrategien und Möglichkeiten der Leseförderung diskutiert.

3. LITERARISCHE TEXTE IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

3.1. FUNKTIONEN EINES LITERARISCHEN TEXTES IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

Das Lesen wird als eine unabhängige Art von Sprachaktivität im Fremdsprachenlernen angesehen und nimmt eine der wichtigsten Stellen aufgrund seiner Wichtigkeit und Zugänglichkeit ein. Literarische Texte werden trotzdem nicht so oft in Lehrbüchern zum Fremdsprachenlernen vertreten. In diesem Kapitel wird die Funktion eines literarischen Textes im Fremdsprachenunterricht betrachtet als auch werden die Kriterien zur Auswahl eines literarischen Textes für Fremdsprachenunterricht erörtert. Zuerst soll der Begriff eines literarischen Textes erläutert werden.

Im Online-Wörterbuch der literarischen Begriffe wird ein literarischer Text folgend definiert:

Ein literarischer Text ist ein eigenständiges, höchst individuelles Werk, das in einer künstlerischen Sprache geschrieben ist, sowie eine integrierte Einheit im System solcher Texte.

Literarische Texte sollen keine reale Welt beschreiben, sondern erfinden meistens eine fiktive Welt. Die Sprache, in der literarische Texte geschrieben werden, ist ein wichtiges Mittel zur Darstellung der Bilder und Figuren, die in einem Werk verwendet werden. Nach der didaktischen Enzyklopädie (2015) ist die Steigerung der Leseinteresse ein der Zwecke von künstlerischer Sprache, die in literarischen Kunstwerke vertreten wird. An dieser Stelle muss man besonders betonen, dass nach der Linguadidaktik die literarischen Texte ein authentisches Textmaterial sind.

Die Funktion eines literarischen Textes ist nicht nur das Lesen in einer Fremdsprache zu meistern, sondern auch das Leseinteresse bei den Lernenden zu erwecken. Laut Pirogova (2014: 231-235) besteht die Stellenwert der literarischen Texte darin, dass sie eine primäre Quelle der wichtigen sprachlichen und soziokulturellen Informationen sind sowie Informationen über die aktuelle Situation im Land der Zielsprache enthalten. Ein literarischer Text sollte folgende Funktionen erfüllen: Informationsübertragung, Entwicklung neuer Informationen, Speicherung von Informationen. Die literarischen Texte sind damit wert, dass

der Leser sich nicht mit einer synthetischen Sprache, sondern mit einer „lebendigen“ Sprache zusammentrifft. „Lebendige“ Sprache in diesem Kontext bedeutet das Vorhandensein von besonderen Strukturmerkmalen literarischer Texte wie Bildhaftigkeit, Metaphorik, Mehrdeutigkeit, Symbolik u.a.

Die Aufgabe eines Lesers ist die Nachricht des Autors zu verstehen. Für eine angemessene Wahrnehmung eines Textes soll bei den Lernenden eine Fähigkeit, im Gedanken des Autors zu vertiefen, gefördert werden. Zwirko (2014: 224) weist darauf, dass das Lesen von literarischen Texten nicht nur die Entwicklung der mündlichen Sprache fördert, erweitert den Wortschatz und macht den Lernenden mit der Kultur und Literatur des Landes bekannt, sondern auch entwickelt analytisches Denken. Die Arbeit mit einem literarischen Text im Fremdsprachenunterricht kann sowohl das Erlernen von Wortschatz und Grammatik fördern als auch die Lernenden zum Lesen zwischen den Zeilen durch eine semantische Analyse und Analyse der Ausdrucksmittel veranlassen. Nur wenn beim Lesen als ästhetischer Aktivität eine Ko-Kreation mit dem Autor entsteht, entsteht ein Interesse an Kunstwerk und an sich selbst als Leser. (Polozova, 2010:50-51)

3.2. LITERARISCHE GATTUNGEN

Es gibt eine Menge der literarischen Gattungen, die in einem Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden können. Zu den drei literarischen Grundgattungen gehören die Epik, die Lyrik und die Dramatik. (Geldschläger)

Online Wörterbuch der Literaturbegriffe definiert literarische Grundgattungen folgend:

Epik umfasst die erzählende Literatur in Vers oder Prosaform wie Märchen, Legende, Sage, Roman, Novelle u. a.

Lyrik gilt als Urform der Dichtung. Mit Hilfe formaler sprachlichen Mittel bringt sie insbesondere Gefühle und Gedanken zum Ausdruck. Häufig angewandte formale Mittel der Lyrik sind Rhythmus, Reime, Strophen, Versen und rhetorische Mittel wie Metaphern und Alliteration.

Dramatik wird definiert als handelnde Dichtung, die oft in Dialog- oder Monologform und zumeist für das Theater geschrieben wird. Alle Informationen werden durch die fiktive Rede der Figuren vermittelt. Drama wird in Akten gegliedert, die in Auftritte oder Szenen unterteilt werden. Klassische Dramen bestehen aus drei Akten (Komödien) oder fünf Akten (Tragödien).

Zum Einsatz im Fremdsprachenunterricht stehen kürzere Gattungen der literarischen Texte zur Wahl wie Witze, Aphorismen, Sprichwörter, Lieder, Gedichte, Fabeln, Balladen, Märchen, Sagen, sowie Novellen, Romanen und Dramen. Für Anfänger-Unterricht sind kurze Gattungen mit einfachen und leicht überschaubaren Handlung (Märchen, Fabeln, Lieder, Kurzgeschichten, einfache Gedichte) geeignet, wobei die komplexen Gattungen wie Erzählungen, Balladen, Romane, Dramen und schwierigere Gedichte nur im Fremdsprachenunterricht für fortgeschrittene Lernenden eingesetzt werden können. (Riemer, 1994; Janíková, 2011)

Die Lieder und Gedichte sind dank ihrer Kürze und Einfachheit gut für den Fremdsprachenunterricht geeignet und führen die Lernenden zum kreativen Umgang mit Texten und führen die Lernenden an die Kunst heran. Außerdem, kann die Verwendung von Liedern in Fremdsprachenunterricht für die Lernenden sehr motivierend sein, weil durch Musik die fremde Sprache auf eine spannende Weise gelernt werden kann. Der Einsatz von Liedern in Fremdsprachenunterricht können positive Grundlagen für das Sprachenlernen bilden, als auch dadurch können die Einstellungen und Motivation der Lernenden verbessert werden. (Vgl. Deubelbeiss, 2013; Allmayer, 2010; Berk, 2008)

Die Sprichwörter können im Fremdsprachenunterricht als Sprechansätze dienen aufgrund möglichen kritischen Wahrnehmung davon. Die Märchen dank ihres oft nicht komplizierten Handlungsverlaufs können ohne Schwierigkeiten hervorzurufen den Lernenden verständlich sein.

Mit dem Einsatz von Drama im Fremdsprachenunterricht und in Unterrichten anderer Fächer beschäftigt sich Dramapädagogik, die nicht nur das Lesen von Dramatexten umfasst, sondern beschäftigt sich auch mit der Rollenarbeit.

Nach Hillyard (2015:30) wird Drama als handlungsorientierten Ansatz definiert, in dem die Sprache und Inhalt aus einem geschriebenen, betrachteten oder gehörten Format in Handlung übersetzt werden. Hillyard (2015: 32) merkt an, dass beim Dramaansatz neben der Ausbildung der vier Sprachfertigkeiten: lesen, schreiben, hören, sprechen wird auch das Denken und die Metakognition der Lernenden gefördert.

Die Kinder- und Jugendliteratur, obwohl es keine konkrete literarische Gattung ist, kann unter anderen literarischen Gattungen als ein besonders empfehlenswert für angehende Fremdsprachenlernenden ausgezeichnet werden. Die Jugendliteratur kann nicht nur für ihr Zielgruppe, sondern auch für erwachsene Lernende interessante Themen enthalten und wird im Vergleich zur Erwachsenenliteratur in einer einfacheren Sprache geschrieben.

3.3. KRITERIEN ZUR AUSWAHL DER LITERARISCHEN TEXTE

Die Literatur umfasst eine Vielfalt von Genres, die auch im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden können. Damit die Arbeit mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht effektiv und produktiv gelingen kann, soll ein Text sorgfältig ausgewählt werden. Durch eine richtige Auswahl des Textes wird nicht nur die Erfüllung der im Kapitel 3.2 erwähnten Funktionen, sondern auch die Lesemotivation der Leser beeinflusst.

Die folgenden Kriterien der Textauswahl werden von Fehrmann (2001:27) erwähnt:

Nach Fehrmann (2001: 27) sind die wichtigsten Merkmale eines geeigneten Textes Schülerbezug, Schülerzentriertheit, Aktualität, Alltagsrelevanz, Anpasstheit an die sprachliche Kompetenz der Lesenden und „Anpasstheit an die sich aus der Besonderheit der Sprache (n) ergebenden Notwendigkeiten“ (Fehrmann, 2001)

Für die Auswahl eines literarischen Textes werden von Adamczak (2000) die generellen Kriterien angegeben:

- **Lernerbezogene Kriterien** (Orientierung an den Lernenden)

Die Orientierung an den Lernenden bedeutet, dass die Erfahrungen der Lernenden bei der Textauswahl berücksichtigt werden. Der Text soll solchen Voraussetzungen der Lernenden

befolgen wie Alter, Sprachniveau, Interessen, Bedürfnisse, Erfahrungshorizont der Lernenden, kulturelle Herkunft, landeskundliche Kenntnisse sowie Lehr- und Lerntraditionen in Rücksicht genommen werden. Es ist wichtig, dass der Textauswahl nicht durch das „berufsmäßige Interesse“ (Koppensteiner, 2001) des Lehrers gelingt, sondern dem Interesse des Schülers entspricht. Das Interesse des oft jugendlichen Schülers stimmt selten dem Interesse des oft älteren Lehrers überein. Koppensteiner (2001: 41) erklärt, dass ein Text für den Leser genug herausfordernd sein soll, d.h. sowohl sprachlich als auch intellektuell nicht zu schwierig und nicht einfach sein. Der Leser soll eine Gelegenheit haben seine Vorkenntnisse, sein Weltwissen als auch seine Sprachkenntnisse benutzen. Es soll herausgestellt werden, dass der Leser viel mehr motiviert beim Lesen eines Textes wird, der zum ihm aktuelles Thema geschrieben wird. Um das Lesen im Fremdsprachenunterricht zu fördern sollen positive Erfahrungen im Bezug auf die Literatur gesammelt werden um die Lust für das Lesen zu stimulieren, das Interesse für die Literatur und sich selbst im literarischen Gebiet zu entwickeln. Durch die Berücksichtigung der oben genannten Kriterien wird die Förderung der Lesemotivation ermöglicht.

- **Lernzielbezogene Kriterien** (Orientierung an den sprachlichen, literarischen und kulturellen Zielen des Fremdsprachenunterrichts)

Ein nächstes Kriterium für die Auswahl eines literarischen Textes für den Fremdsprachenunterricht ist an den sprachlichen, literarischen und kulturellen Zielen des Fremdsprachenunterrichts orientiert. Das heißt, dass es solche Texte bevorzugt werden, in den die landeskundlichen Informationen möglichst interessant dargebracht werden als auch die für das Land der Zielsprache charakteristische gesellschaftliche Zusammenhänge und Hintergründe vermittelt werden. Den Vorzug haben auch die Texte, die für den Lernenden wichtige Kommunikationssituationen darstellen.

- **Textbezogene Kriterien** (Kriterien aus der Sicht des Literaturwissenschaftlers)

Der Schwerpunkt liegt auf den Merkmalen, die sich auf die Form des Textes beziehen (z.B. Textumfang, Struktur des Textes, Handlung). Die Auswahl des Textes soll den ästhetischen Kriterien künstlerischer Werke entsprechen als auch für die Meinungsäußerung geeignet sein. An dieser Stelle muss besonders betont werden, dass der literarische Text als Schreib- oder Sprech Anlass dienen kann und oft Leerstellen enthält.

In diesem Kapitel geht es um die Funktionen eines literarischen Textes im Fremdsprachenunterricht als auch werden die literarische Gattungen und Kriterien für die Auswahl eines geeigneten literarischen Textes betrachtet.

4. DER EINSATZ DER LITERARISCHEN TEXTE IM DAF-UNTERRICHT

In diesem Kapitel kommt es zu dem Thema des Einsatzes der literarischen Texte im DaF-Unterricht. Zuerst werden die Argumente für und gegen den Einsatz von Literatur im DaF-Unterricht beleuchtet. Danach werden die didaktisch-methodische Arbeitsschritte und die Arbeitsphasen bei der Arbeit mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht betrachtet. Damit werden die Aspekte der Verwendung von literarischen Texten im DaF-Unterricht klar gemacht als auch der Stellenwert solcher Texte für Fremdsprachenlernen überlegt.

4.1. VORTEILE UND NACHTEILE DER VERWENDUNG VON LITERARISCHEN TEXTEN IM DAF-UNTERRICHT

Die Frage, ob die Literatur ihren Platz im DaF-Unterricht hat, wird immer umstritten. Es gibt Vorteile und Nachteile, den der Umgang mit literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht betrifft.

In diesem Kapitel möchte die Autorin der Arbeit die Argumente für und gegen den Gebrauch von Literatur im Fremdsprachenunterricht, die im Laufe der Jahre in die Diskussion eingebracht wurden, analysieren. Koppensteiner (2001:12-19) hat die Argumente zusammengetragen und hat sie in folgenden Gruppen verteilt: Argumente inhaltlicher Art, Argumente sprachlicher Art und Argumente methodisch-didaktischer Art. Als inhaltliche Argumente gegen die Verwendung von literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht nennt Koppensteiner erstens ein geringes Interesse an Literatur in Deutschland und Österreich. Es gibt nur einen kleinen Teil der Bevölkerung, der literarisch interessiert ist. Dieses Argument kann auch für junge Leute in Lettland gegeben werden im Zusammenhang mit früher genannter Forschung, die von Universität Lettlands durchgeführt wurde (siehe Kapitel 2.6.). Nach Koppensteiner (2001:12) sind literarische Texte lebensfremd, zu intellektuell oder auch veraltet, was den Umgang mit solchen Texten im Fremdsprachenunterricht langweilig und uninteressant machen kann. Er hält die literarischen Texte für nicht alltagsrelevant und findet, dass sie keine landeskundlichen Informationen

enthalten. Außerdem, ist Koppensteiner (2001) der Meinung, dass literarische Texte nicht zu einem handlungsorientierten Unterricht passen. Ein weiteres Argument gegen die Verwendung von Literatur im Fremdsprachenunterricht ist, dass die literarischen Texte oft schwierig zu verstehen, sprachlich schwierig und zu anspruchsvoll sind. Nach der Meinung der Autorin dieser Arbeit enthalten literarische Texte oft viele rhetorische Stilmittel wie Metapher, Alliteration u. a. als auch fordern zum Lesen zwischen den Zeilen auf, was das Verstehen des Textes den Anfängerlernenden erschweren kann. Die Schüler sind meistens nicht auf die Arbeit mit literarischer Sprache vorbereitet, die oft eine starke Abweichung von der Alltagssprache betrifft. Nach Koppensteiner kann oft der Wortschatz, der in literarischen Texten vorkommt, im Alltag nicht gebraucht werden. Ein Grund dafür liegt darin, dass poetische Texte oft die gehobene Sprache und Archaismen enthalten, die kaum in moderner Kommunikation verwendet werden. Koppensteiner (2001) erwähnt auch solche methodisch-didaktische Argumente gegen die Verwendung von Literatur im DaF-Unterricht wie Behinderung der Kommunikation im Klassenzimmer im Laufe der Arbeit mit den Texten und nicht ausreichende Übungsmöglichkeiten. Den Argumenten kann die Autorin der Arbeit nicht zustimmen. Nach der Meinung der Autorin der Arbeit hängt das Interesse der Lernenden an Literatur erstens von der Auswahl des Textes ab. Bei der Berücksichtigung der Kriterien für Auswahl des geeigneten literarischen Textes (siehe Kapitel 3.3.) als auch bei dem kreativen Umgang mit solchen Texten kann die Arbeit mit einem literarischen Text erfolgreich und effektiv sein.

Obwohl es noch andere Argumente gegen die Verwendung von literarischen Texten erwähnt werden können, überwiegen doch laut Koppensteiner (2001) die Argumente für den Einsatz von literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht. Es wird trotzdem betont, dass die Argumente gegen die Verwendung von literarischen Texten im DaF-Unterricht auf keinen Fall unbeachtet werden können. Laut der Meinung der Autorin dieser Arbeit sind manche Argumente gegen die Verwendung der literarischen Texte eher auf den Fall der Auswahl des ungeeigneten Textes orientiert.

Als inhaltliches Argument für den Einsatz von den literarischen Texten im DaF-Unterricht wurde von Koppensteiner(2001:14-19) ein literarischer Text erstens als Ersatzmaterial der Lehrbuchtexten vorgelegt, die den Lernenden langweilen können. Es kann damit begründet werden, dass literarische Texte nicht künstlich wie viele Lehrwerktexte sind. Literarische

Texte gehören zum authentischen Material, der nicht für das Fremdsprachenlernen adoptiert wird, es wird also als Quelle der echten Sprache angesehen. An dieser Stelle möchte die Autorin der Arbeit auch noch anmerken, dass die Authentizität des Textes hier als Hauptbestandteil des qualitativen Fremdsprachenlernen dienen kann, weil beim Lesen eines authentischen Textes nicht nur Wortschatz und Grammatikformen erworben und wiederholt werden, sondern auch die Bedeutung der Wendungen eingeprägt wird. Die Autorin ist der Meinung, dass die authentischen Texte in diesem Kontext inhaltlich stark die Lehrbuchtexte überwiegen. Außerdem, erwähnt Koppensteiner (2001), dass die Art des literarischen Schreibens kommt nicht in Sachtexten und Sprachlehrbücher vor, was als positive Ergänzung zum gelehrten Wortschatz dienen kann. Er weist darauf, dass die literarischen Texte spannend sind und sie können zum Weiterlesen verführen. Damit diese Bestätigung in Erfüllung gegangen ist, soll, nach der Meinung der Autorin der Arbeit, für eine konkrete Gruppe von Lernenden ein passender Text und Übungen dazu ausgewählt werden. Das Lesen von Literatur fördert die Fantasie und entwickelt die Wahrnehmungsfähigkeit, was dem Leser eine Möglichkeit gibt, die Welt von verschiedenen Standpunkten anzusehen und als Lebenshilfe für Lernende angesehen werden kann. Im Gegensatz zu vielen anderen Texten sind literarische Texte inhaltlich interessant genug um sie wirklich langsam im Fremdsprachenunterricht zu lesen. Außerdem, sind sie einprägsamer für Lernende, weil die Lernenden beim Lesen motiviert sind. Es ist offensichtlich, dass Erfolg in jeder Aufgabe auf die Motivation des Lernenden basiert. Das Lernen des Schülers wird am effektivsten gefördert, wenn er motiviert ist, so ein weniger befähigter Schüler, der hochmotiviert ist, einen größeren Erfolg erzielt als der Schüler, der begabter ist und weniger motiviert ist (Seyedeh, 2013).

Zum Schluss, nennt Koppensteiner (2001) ein wichtiges didaktisch-methodisches Argument für Einsatz der literarischen Texte im Fremdsprachenunterricht. Es gibt der Meinung, dass die Arbeit mit literarischen Texten ausschließlich aus Textinterpretationen besteht und die Kommunikation in solchen DaF-Unterrichten unmöglich ist. Dieser Meinung stimmt die Autorin dieser Arbeit nicht zu. Nach der Meinung der Autorin können literarische Texte aufgrund der Individualität jedes Lesers und seiner Wahrnehmung wohl als Anlass für Diskussion im Fremdsprachenunterricht gelten und dadurch können auch die kommunikativen Fähigkeiten der Lernenden gefördert werden.

4.2. DIDAKTISCH-METHODISCHE ARBEITSSCHRITTE

In diesem Kapitel wird erläutert wie die literarischen Texte im Fremdsprachenunterricht behandelt werden sollen. Es wird befasst mit den Schritten der Texterschließung und mit der Gliederung der Arbeit mit literarischen Texten, nämlich mit den Phasen vor, während und nach dem Lesen eines literarischen Textes.

Damit die Arbeit mit einem literarischen Text effektiv gelingen werden kann, sollen einige didaktische Aspekte beim Einsatz von literarischen Texten beachtet werden. Da literarische Texte ein authentisches nicht für das Fremdsprachenlernen adoptiertes Material sind, können sie den Lernenden Schwierigkeiten beim Textverstehen bereiten. Tabelle 1.3 zeigt Verfahren der Texterschließung von Abraham und Kepser (2009):

Tabelle 1.3 : Modell zur Texterschließung

Verfahren der Texterschließung	Eher rezeptionsorientiert	Eher produktionsorientiert
1. „inhaltssichernd“	Lesestrategien anwenden, z.B. unterstreichen, auf Fragen zum Textinhalt antworten	Lesestrategien anwenden, z.B. zusammenfassen, Zwischenüberschriften finden
2. „textnah“	Auf Fragen zu Struktur, Stil etc. antworten	z.B. Précis schreiben, stilistisch variieren
3. „szenisch“	Sprechfassungen erarbeiten, vortragen, begründen	Standbild bauen: eine Schlüsselstelle klären, Beziehungen zwischen Figuren darstellen
4. „diskursiv“	Hermeneutischer Literaturunterricht: Lesarten diskutieren und vergleichen Diskursanalyse	Fragen zum Text mdl. Oder schriftl. beantworten; Texterschließung als Aufsatzform

Diese Tabelle beschreibt das Verfahren zur Erschließung der literarischen Texte. Die Verfahren gliedern sich in eher rezeptionsorientierte und eher produktionsorientierte

Verfahren. Der Kern des rezeptionsorientierten Verfahrens ist ein langsames konzentriertes Mitarbeiten. Nur ein kleiner Teil der Schüler sind an der Arbeit aktiv, die anderen warten bis ihnen die Ergebnisse präsentiert werden. Das produktionsorientierte Verfahren versteht unter sich eine selbständige Auseinandersetzung eines Schülers mit dem Text. Das rezeptionsorientierte Verfahren orientiert sich eher auf die stark analytische Arbeit, während der produktionsorientierte Verfahren versteht unter sich die Auseinandersetzung der Schüler mit dem Text durch eine Reihe von Übungen.

4.3. AUFGABEN VOR, WÄHREND UND NACH DEM LESEN

Nach Didaktik des Fremdsprachenunterrichts gliedert sich die Textarbeit in drei Phasen:

- Die Aufgaben vor dem Lesen
- Die Aufgaben während des Lesens
- Die Aufgaben nach dem Lesen

In diesem Kapitel wird jede von diesen Arbeitsphasen detailliert betrachtet.

- **Die Aufgaben vor dem Lesen**

Es gibt zahlreiche Möglichkeiten, wie die Arbeit mit einem Text angefangen werden kann. Diese Phase bereitet den Schüler für das Lesen vor. Nach Rösler (2012:134) verteilt sich der Einstieg in der Arbeit mit einem Text in der sogenannte Vorentlastung und Aktivierung von Vorwissen. Bei der Vorentlastung soll es zuerst bewusst gemacht werden, was zu einem bestimmten Thema schon bekannt ist. Dazu können Aufgaben im Bereich Wortschatz (z.B. Strategien zur Arbeit mit Wörterbüchern geübt werden) oder Bezüge zu den visuellen Informationen hergestellt werden. Das Ziel der Vorentlastung ist das Thema des Textes den Schülern näherzubringen. Das Ziel der Aktivierung des Vorwissens ist die Interessen über den Text zu wecken. Zu den passenden Aufgaben für diese Phase der Textarbeit dienen nach Wicke (2014: 6-8) die Titelanalyse, das Assoziogramm, Titelbildpuzzle, Wortnetz, Brainstorming zum Thema. Der Titel enthält die wichtige inhaltliche Information über den Text. Der Inhalt des Textes kann durch die Titelanalyse noch vor dem Lesen besprochen

werden. Das Ziel des Assoziogramms ist Aktivierung des Vorwissens. Assoziogramm dient als Brainstorming Methode zum Sammeln von Ideen zum Thema.

Wicke (2014:7) schlägt vor die Texte auf dem Einband des Buches als auch die passende zum Thema des Textes Zusatztexte (z.B. Texte aus dem Jugendzeitschrift, Texte der Poplieder) und Bilder zum Sammeln von Ideen und für Antizipationen zu benutzen. Vor dem Lesen kann auch die Biografie des Autors des Textes eingesetzt werden um ersten Einblick über den Verfasser und sein Schaffen zu geben.

- **Die Aufgaben während des Lesens**

In dieser Phase sind die Schüler schon für das erste Lesen vorbereitet. Die Aufgaben der folgenden Arbeitsphase haben sehr unterschiedliche Funktionen. Nach Westhoff (1997) setzt diese Arbeitsphase mit dem Text auseinander. Es werden folgende Funktionen dieser Arbeitsphase von Westhoff (1997) genannt:

- Entschlüsselung der Bedeutung von unbekanntem Wörtern,
- Erweiterung des Wortschatzes,
- Die Förderung von selektiven Lesen,
- Die schnelle Verschaffung des ersten Eindrucks des Textes,
- Bestimmung der Schlüsselwörter des Textes,
- Abgrenzung von wichtigen und unwichtigen Informationen,
- Hypothesen aufstellen,
- Rekonstruktion des Aufbaus eines Textes,
- Überprüfen von vorgegebenen Hypothesen,
- Verbinden von Vorwissen mit neuen Informationen aus dem Text,
- Bewusstmachung von Lesestrategien

Nach Westhoff (1987:106) sollen die Schüler in dieser Phase einen Lesestil für das Lesen auswählen. Es kann zuerst mit einem kursorischen Lesen angefangen werden, danach mit selektiven und totalen Lesen (siehe Kap. 2.3.) fortgesetzt. In der Phase „während der Lesens“ wird gesichert, dass die Schüler den Text verstehen. Zu den passenden Aufgaben für diese Arbeitsphase mit literarischen Texten nennt Wicke (2014) Stellen eines Textes durch die Rekonstruktion von zerschnittenen Textteilen, Textanalyse, Richtig-Falsch Übungen und Multiple-Choice Übungen zum Verständnissicherung, Verbindung von Satzhälften,

Partnererzählungen, Visualisierung der Handlungen durch Zeichnungen und Collagen, Charakterisierung der Helden, Beschreiben der Konflikte, Zusammenfassung in Stichwörtern, Stellungnahme und Argumentation der Handlungen, Rollenspiel usw.

- **Aufgaben nach dem Lesen**

Nach Rösler (2012) hat diese Arbeitsphase zwei Funktionen, nämlich Überprüfung des Leseverstehens und Förderung der Anschlusskommunikation. Zur Überprüfung des Textverstehens können nach Wicke (2014) folgende Übungen gemacht werden:

- Fragen zum Text stellen
- Interview mit den literarischen Helden
- Kreative Schreibübungen (z. B. Brief an eine handelnde Person, Was geschah nachher, Rezension, Äußerung der eigenen Meinung u.a.)
- Aufgaben zum Rekonstruktion der Handlung des Textes

In der Phase „nach dem Lesen“ können nach Wicke (2014) die Verfilmungen eines Textes eingesetzt werden. Nach der Meinung der Autorin der Diplomarbeit können der Text und die Verfilmung des Textes von Schüler verglichen werden und die Unterschiede dazwischen diskutiert werden.

In diesem Kapitel wird der Einsatz von literarischen Texten im DaF-Unterricht näher angesehen. Es werden die Vorteile und Nachteile der Verwendung von literarischen Texten im DaF-Unterricht diskutiert als auch die Verfahren zur Erschließung des Textes als auch die Arbeit mit einem literarischen Text in Phasen betrachtet. Zu jeder Arbeitsphase werden passende Übungen angeführt.

II. PRAKTISCHER TEIL

1. PÄDAGOGISCHE ERPROBUNG

1.1. BESCHREIBUNG UND BEGRÜNDUNG DER PÄDAGOGISCHEN ERPROBUNG

Im praktischen Teil der Diplomarbeit wird eine pädagogische Erprobung in den 10. und 11. Klassen an dem Rigaischen Gymnasium Zolitūde über das Thema „Einsatz der literarischen Texte im DaF-Unterricht in der Oberstufe“ durchgeführt. Das Ziel dieses Teiles besteht darin, zu erforschen, wie die Unterrichtsstunden mit der Verwendung von den literarischen Texten konzipiert und geleitet wurden. Vor der Erprobung wurde Fachliteratur und Internetquellen über Durchführung der mit den literarischen Texten verbundenen Unterrichtsstunden recherchiert als auch literarische Texte entsprechend dem Niveau der Lernenden und den aufgestellten Zielen ausgewählt.

An der pädagogischen Erprobung nahmen zwei Gruppen teil — die Lernenden der zehnten und elften Klassen. Die Gruppe der Lernenden aus der zehnten Klasse bestand aus 8 Schülern, die Gruppe der Lernenden der elften Klasse bestand aus 6 Schülern. Die Sprachkenntnisse der beiden Klassen sind gut. Sie lernen Deutsch seit der fünften Klasse als zweite Fremdsprache und haben Deutsch drei Unterrichtsstunden pro Woche. Somit sind die Schüler der beiden Klassen als fortgeschrittene Lernende eingeschätzt. Aufgrund des Sprachniveaus der Lernenden kann man davon ausgehen, dass die Lernenden imstande sind, nicht zu lange und nicht zu komplexe literarische Texte zu lesen, zu verstehen und darüber zu reflektieren und Diskussionen zu führen.

Die Auswahl der angemessenen Texte für die Durchführung eines Leseunterrichts ist eine zwar komplexe aber wichtige Aufgabe. Es steht außer Zweifel, dass Textauswahl ein wesentlicher Aspekt für den Gestaltung des Leseunterrichts ist. Dabei müssen viele Faktoren wie Lernziel, Sprachniveau, Alter der Lernenden, Aktualität u.a.m. beachtet werden.

1.2. ZIELE UND AUFGABEN DER PÄDAGOGISCHEN ERPROBUNG

Die pädagogische Erprobung wurde nach der Vereinbarung mit den Stammlehrern durchgeführt. Die Themen der Lesetexte, die in Unterrichten verwendet wurden, wurden von der Autorin selbst ausgewählt. Die für Durchführung der Erprobung ausgewählten Lesetexte werden entsprechend dem Niveau der Lernenden ausgewählt. Es wurden unterschiedliche Aufgaben mit den Texten geplant und durchgeführt. Die Hauptziele der pädagogischen Erprobung waren die Förderung der Entwicklung der Lesekompetenz und Erweiterung des Wortschatzes als auch Entwicklung der kommunikativen Fertigkeiten der Lernenden. Um die Entwicklung der kommunikativen Fertigkeiten zu fördern, wurde die Arbeit in Kleingruppen geplant. Diese Arbeitsform trug dazu bei, dass alle Lernenden aktiv während des Unterrichts waren.

Die Aufgaben der pädagogischen Erprobungen sind:

- Recherchieren nach den passenden literarischen Texten, die dem Sprachniveau der Lernenden entsprechen;
- Erarbeitung der Unterrichtspläne mit dem Einsatz der ausgewählten literarischen Texte ;
- Erarbeitung einer Umfragebogen zur Auswertung der Aspekte der durchgeführten Unterrichtsstunden ;
- Durchführung der pädagogischen Erprobung ;
- Auswertung der pädagogischen Erprobung und Lernendenumfrage.

2. DURCHFÜHRUNG DER PÄDAGOGISCHEN ERPROBUNG

2.1. DIE ERSTE PÄDAGOGISCHE ERPROBUNG

Zielgruppe: 10. Klasse, besteht aus 8 Schülern

Sprachniveau: B1+

Thema: „Freundschaft“, Text „Der Wind des Verzeihens“ (Anhang 1)

Unterrichtsziele:

- a) Pragmatische: Leseverstehen (die wichtigste Information erfassen), mündliche (Hypothesen stellen, Assoziationen bilden, eigene Meinung argumentiert äußern), Wortschatz zum Thema sammeln (Wortschatzarbeit, Gesprächsnotizen machen), Grammatikarbeit.
- b) Allgemeinbildende: Beziehungen zwischen Menschen/Freunde, das Verzeihen der Menschen.
- c) Entwickelnde: Argumentationsfähigkeit (eigene Meinung und Position äußern und begründen).
- d) Erzieherische: Berücksichtigung der Meinung des Partners, die Gesprächsregeln einhalten.

Im Anhang 2 ist der Unterrichtsplan zu finden. In den Anhängen 3,4 sind die Kopien der ausgefüllten Arbeitsblätter zu finden.

Doppelstunde

- **Einstieg ins Thema**

Am Anfang des Unterrichts begrüßte die Lehrerin die Lernende und stellte sich vor. Die Lehrerin berichtete, dass heute ein neues Thema angefangen wird. Die Lehrerin zeigte ein Bild (Abb. 1.2) auf dem Bildschirm und fragte, wen die Lernenden auf dem Bild sehen.



Abb. 1.2 : Ein Bild als Einführung ins Thema

Nachdem die Lernenden ihre Hypothesen mitgeteilt haben, sagte die Lehrerin, dass das Thema des Unterrichts „Freundschaft“ heißt und es wird ein Text gelesen, der mit diesem Thema verbunden ist.

Zum Einstieg schlug die Lehrerin den Lernenden vor, Assoziationen zum Wort „Freundschaft“ zu machen und stellte an die Lernenden folgende Fragen:

- Woran denkt ihr, wenn sie das Wort „Freundschaft“ hören?
- Was bedeutet „Freundschaft“ für euch?
- Wer sind die Freunde? Wen nennt man „ein Freund“?

Die Lehrerin stellte auf der Tafel ein Mindmap dar und notierte alle Assoziationen, die die Lernenden machten und nachdem die Lernenden alle Assoziationen dazu erwähnt haben, stellte die Lehrerin die folgenden Fragen:

- Sollen die Freunde unbedingt gemeinsame Interessen/Hobbys/Meinungen haben?
- „Gegensätze ziehen sich“. Stimmt das eurer Meinung nach?

Nach der kurzen Diskussion zu den oben genannten Fragen verteilte die Lehrerin die Arbeitsblätter mit dem Text (Anhang 5), mit dem Titel des Textes eingebogen.

- **Vor dem Lesen**

Die Lehrer schlug den Lernen vor ihre Aufmerksamkeit auf den Titel des Textes zu lenken und ihre Hypothesen zu stellen. Die folgenden Fragen wurden den Lernenden gestellt:

- Was meint ihr, worum wird es in dem Text gehen?
- Was bedeutet „verzeihen“?

Verschiedene Ideen wurden im Klassenplenum besprochen. Die Lehrerin fasste ihre Hypothesen zusammen und berichtete, dass jetzt die Lernenden die Möglichkeit haben, zu überprüfen, ob sie Recht haben oder nicht.

- **Während des Lesens**

Die Lernenden werden in Paaren aufgeteilt. Der Text wird in Partnerarbeit gelesen und die Lücken werden ausgefüllt. Nachdem alle Paare die Arbeit beendet haben, schlug die Lehrerin den Lernenden ein kleines Spiel vor, um ihre Klassenkameraden zu prüfen. Jedes Paar muss ein anderes Paar nach den drei Formen der 3 Verben aus dem Text fragen. Dadurch wird die Lückenübung geprüft.

Danach lenkt die Lehrerin die Aufmerksamkeit der Lernenden auf die Wortschatzübung zum Text. Den Lernenden wurde vorgeschlagen die Definitionen der Wörter aus dem Text nach dem Kontext ohne Übersetzung zu raten. Die Lernenden wechseln die Partner. Die Übung wird im Paaren gemacht und dann zusammen mit dem Lehrer geprüft und besprochen. Die Lehrerin fragt, ob die Lernenden andere Definitionen zu diesen Wörtern formulieren können. Die Lernenden bilden mündlich einige Definitionen zu den Wörtern aus Wortschatzübung.

Die Lehrerin dankte die Lernenden für die aktive Arbeit und schlug vor eine kleine Diskussion zu führen und stellt an die Lernenden folgende Frage:

-Was meint ihr, worum könnten die Freunde streiten? Worum streitet ihr mit euren Freunden?

Die Lernenden teilten ihre Meinungen der Lehrerin mit.

- **Nach dem Lesen**

Für diese Phase wurden 8 Zettel (Anhang 6) mit folgenden Fragen vorbereitet (2 Zettel für jede Frage):

- Was ist für dich ein wirklich guter Freund/gute Freundin?
- Was könntest du einem Freund/einer Freundin nicht verzeihen? Warum?
- Kann ein Tier ein Freund sein? Warum?
- Wurdest du schon einmal von einem Freund/einer Freundin tief enttäuscht? Warum?

Die Zettel wurden den Lernenden verteilt. Die Lernenden sollten ihren Partner finden, d.h. den Lernenden, der ein Zettel mit derselben Frage hat. Die Lernenden in Partnerarbeit stellten an einander die Frage und diskutierten darüber. Vor der Diskussion verteilte die Lehrerin die Blätter mit Redemittel zur Durchführung einer Diskussion (Anhang 7). Die Redemittel wurden kurz besprochen, damit die Lernenden sich in diesen Blatt besser orientieren könnten. Diskussion dauerte 5-7 Minuten. Danach werden verschiedene Meinungen zu den Fragen gemeinsam in Plenum kurz diskutiert.

ˆHausaufgabe: keine

Auswertung der Unterrichtsstunden:

Die Tatsache, dass die Unterrichtsziele und die Aufgaben während der Unterrichten klar und deutlich formuliert waren, führte dazu, dass der Zeitplan eingehalten wurde. Die gestellten Ziele wurden erreicht. Alle Aufgaben wurden von den Lernenden verstanden und erfolgreich erledigt. Die Lernenden haben mit Interesse den Text gelesen. Das Thema des Unterrichts fanden die Lernenden interessant. Während der Unterrichte waren alle Lernenden aktiv und motiviert zur Arbeit. Es wurden lebhaft Diskussionen zum Thema geführt.

2.2. DIE ZWEITE PÄDAGOGISCHE ERPROBUNG

Zielgruppe: 11. Klasse, besteht aus 6 Schülern

Sprachniveau: B2

Thema: „Behandle die anderen so, wie du von anderen behandelt werden willst“, Text „Der Tempel der tausend Spiegel“ (Anhang 8)

Unterrichtsziele:

- a) Pragmatische: Leseverstehen (die Fähigkeit die wichtigste aus dem Text zu verstehen), mündlicher Ausdruck (eigene Meinung argumentiert äußern), Wortschatz zum Thema sammeln(Wortschatzarbeit), Grammatikarbeit.
- b) Allgemeinbildende: Beziehungen zwischen Menschen/Freunde, das Verzeihen der Menschen.
- c) Entwickelnde: Argumentationsfähigkeit (Diskussion).
- d) Erzieherische: Berücksichtigung der Meinung des Partners, die Gesprächsregeln einhalten.

Die Kopien der ausgefüllten Arbeitsblätter sind in den Anhängen 9,10 und in den Anhängen 11, 12 zu finden.

1. Stunde

- **Einstieg ins Thema/Vor dem Lesen**

Am Anfang des Unterrichts begrüßte die Lehrerin die Lernenden und stellte sich vor. Es wurde den Lernenden vermittelt, dass heute im Unterricht ein neues Thema angefangen wird. Als Einstieg wurde es den Lernenden vorgeschlagen, ein Video (<https://www.youtube.com/watch?v=oKL659W4DQ8>), das auf dem Bildschirm gezeigt wurde, anzusehen und das Motto des heutigen Unterrichts zu vermuten.

Nachdem das Video angesehen wurde, stellte die Lehrerin folgende Fragen:

- Was meinen Sie, worum geht es in diesem Video?
- Was meinen Sie, was ist das Motto dieses Videos?

Die Lehrerin schrieb auf der Tafel zwei Varianten des Spruchs zum Thema:

„Behandle die anderen so, wie du von anderen behandelt werden willst“
„Was du nicht willst, dass man dir tu, das füg auch keinem anderen zu“

Die folgenden Fragen wurden an die Lernenden gestellt:

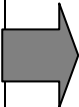
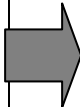
- Kennen Sie diesen Spruch? Wie lautet dieser Spruch in eurer Muttersprache?
- Stimmt ihr diesem Spruch zu?
- Habt ihr solche Erfahrung gehabt, wenn eure schlechte/gute Behandlung zu ihr zurückgekommen hat?

Diesen Spruch nennt man auch „Goldene Regel“. Die Lehrerin berichtete, dass das das Thema des heutigen Unterrichts ist und ein Text zum Thema gelesen wird.

- **Während des Lesens**

Die Lernenden wurden in Paaren aufgeteilt. Jedes Paar hat einen Text zerschnitten in Abschnitten bekommen (Anhang 13). Die Aufgabe der Lernenden war den Text zu lesen und die Abschnitte in richtiger Reihenfolge zu stellen. Die Aufgabe wurde von den Lernenden relativ schnell und erfolgreich erledigt. Die Aufgabe wurde in Plenum geprüft. Dann wurden die Blätter mit vollständigen Text (Anhang 8) als auch zweiseitige Arbeitsblätter (Anhang 14 und Anhang 15) verteilt. Die Lehrerin schlug den Lernenden vor, über die zwei Situationen aus dem Text nachzudenken und folgende Tabelle auszufüllen:

Tabelle 1.4: Aufgabe 2, Arbeitsblatt 1

1.Hund		2.Hund	
Was geschieht?	Was folgt?	Was geschieht?	Was folgt?
			

Diese Aufgabe zielt sich auf die Entwicklung der globalen und selektiven Verstehensstrategien. Die Aufgabe wurde gemacht, damit die Lernenden den Sinn des Textes besser erfassen könnten. Nachdem die Aufgabe besprochen wurde, schlug die Lehrerin die Übungen zur Wortschatzarbeit vor. Die erste Übung zur Wortschatzarbeit enthielt folgende Tabelle, in der die Lernenden Adjektive aus dem Text einteilen mussten. Die Adjektive wurden zuerst im Text markiert und dann in der Tabelle eingeteilt. Für Arbeit mit unbekanntem Wörtern wurde zur Verfügung ein einsprachiges Wörterbuch gestellt.

Tabelle 1.4: Aufgabe 1, Arbeitsblatt 1

Positiv	Neutral	Negativ
+		-

Hausaufgabe: Zu Hause sollten die Lernenden auf dem Arbeitsblatt (Anhang 15) die Hausaufgabe 6 machen, in dem sie ihre Meinung äußern sollen, ob die Leute immer so behandeln sollen, wie sie selbst behandelt werden. Die Lernenden mussten auch schreiben, wie ihrer Meinung nach die Leute auf die schlechte Behandlung reagieren sollen.

2. Stunde

In der 2. Stunde wurde das Thema des vorigen Unterrichts fortgesetzt und die Aufgaben, die nicht geschafft wurden, erledigt. Am Anfang des Unterrichts erinnerte die Lehrerin die Lernenden an das Thema des Textes und der Inhalt des Textes wurde kurz besprochen. Die Lehrerin schlug vor, die Wortschatzarbeit fortzusetzen und lenkt die Aufmerksamkeit der Lernenden auf die Übung 3 auf ihren Arbeitsblätter (Anhang 14), in der sie die Wortbildungen aus dem Text formulieren sollen. Diese Übung wurde von den Lernenden individuell gemacht und danach mit dem Partner verglichen.

- | | |
|--------------------|------------------|
| 1) die Zähne | a) hinaufsteigen |
| 2) einen Berg | b) wedeln |
| 3) zum Spielen | c) fletschen |
| 4) die Stufen | d) auffordern |
| 5) mit dem Schwanz | e) erklimmen |

Das Ziel dieser und der nächsten Übung ist der neue Wortschatz zu behalten. In der nächsten Übung sollten die Lernenden zwei Wortbildungen aus der Übung 3 und 3 Adjektive aus der Übung 1 auswählen und damit die Sätze bilden. Die Lernenden haben eingestanden, dass diese Methode häufig von ihrer Lehrerin benutzt wird und obwohl manchmal es schwer ist, die Sätze zu bilden, hilft es manchmal die neuen Wörter schneller zu merken. Die Sätze werden von einigen Lernenden gelesen.

Die nächste Übung enthielt die Arbeit mit Verben. Alle Verben im Text wurden von den Lernenden markiert und zu jedem Verb drei Formen (Infinitiv-Präteritum-Partizip II) geschrieben. Die Lernenden durften das Wörterbuch benutzen.

- **Nach dem Lesen**

Zum Schluss des Unterrichts wurde eine kurze Diskussion über die Hausaufgabe durchgeführt. Die Lernenden in Plenum äußerten ihre Meinung zum Thema und reflektierten über den Unterricht.

Auswertung der Unterrichtsstunden:

Die Stunde wurde erfolgreich und effektiv durchgeführt. Die gesetzten Ziele wurden erreicht. Die Zeiteinteilung und Unterrichtsverlauf wurden eingehalten. Die Übungen wurden klar formuliert und waren den Lernenden verstanden. Nach den mündlichen Reflexionen der Lernenden über den durchgeführten Unterricht, halfen die Übungen nicht nur den Sinn des Textes zu verstehen, sondern auch die unbekannte Wörter ohne Übersetzung zu verstehen. Die Lernenden haben gern mit dem Text gearbeitet und das spricht dafür, dass der Text richtig, d.h. entsprechend den Interessen und dem Niveau der Lernenden ausgewählt wurde.

3. AUSWERTUNG DER LERNENDEN UMFRAGE UND DER PÄDAGOGISCHEN ERPROBUNG

Nach jeder von beschriebenen pädagogischen Erprobungen wurde eine Lernendenumfrage zur Auswertung der Aspekte der Unterrichtsstunden durchgeführt. Die durchgeführten Erprobungen und Lernendenumfrage zeigen, dass die literarischen Texte in DaF-Unterricht eingesetzt werden sollen und es gibt viele Gründe dafür. Die literarischen Texte geben den Fremdsprachenlernenden eine hervorragende Möglichkeit sich mit einer echten Sprache zu behandeln. Die literarischen Texte sind ein authentisches Material, das die Quelle der "unveränderten" Sprache ist als auch erweitern das Wissen über die Welt und entwickeln die Persönlichkeit der Leser.

Die Richtigkeit der oben angeführten Behauptungen wurde durch die pädagogischen Erprobungen als auch durch Umfrage der Lernenden (Anhang 16 und Anhang 17) bewiesen. Es wurden zwei Gruppen (10. und 11. Klassen) der Lernenden an der pädagogischen Erprobung teilgenommen und wurden nachdem befragt. Der Fragebogen, der den Lernenden zum Ausfüllen angeboten wurde, umfasste sieben Fragen, die sich auf die Arbeit mit literarischen Texten im DaF-Unterricht beziehen. Die beiden Gruppen der Lernenden waren größtenteils in ihren Meinungen einig. Die Kopien des ausgefüllten Fragebogens sind in Anhängen 18,19,20,21,22,23 zu finden. Die Ergebnisse der Umfrage werden von der Autorin analysiert und im Folgenden zusammengefasst.

- Haben Sie sich bisher mit literarischen Texten im Deutschunterricht beschäftigt?

Alle Respondierte haben auf diese Frage „Ja“ geantwortet, was davon zeugt, dass die literarischen Texte in den Deutschunterrichten in der Oberstufe verwendet werden.

- Wie finden Sie die Arbeit mit literarischen Texten?

Am meisten haben die Lernenden die Arbeit mit literarischen Texten als gut, interessant, effektiv und spannend bezeichnet. Die Lernenden haben dafür verschiedene Gründe gegeben:

er/sie mag Bücher lesen, solche Texte geben die Möglichkeit den Wortschatz zu erweitern, neue Information zu erfahren, deutsche Literatur kennenzulernen sowie bringen zum Nachdenken. Es gab ein Lernender, der die Arbeit mit literarischen Texten als langweilig und uninteressant fand. Die Gründe dafür waren neuer Wortschatz und komplizierte Grammatikformen.

- Gab es Schwierigkeiten bei der Arbeit mit literarischen Texten? Wenn ja, dann welche?

Alle Lernenden haben den komplizierten Wortschatz als Problem erwähnt. Die Schüler haben darauf hingewiesen, dass es viele unbekannte Wörter und Wendungen in literarischen Texten gab, die manchmal das Verstehen des Textes erschwerten. Die Lernenden der elften Klasse haben gesagt, dass die Aufgaben zum Text ihnen sehr geholfen haben, denn Sinn des Textes bis zum Ende zu verstehen als auch den Wortschatz aus dem Texten zu erwerben.

- Was war für Sie interessant bei der Arbeit mit literarischen Texten?

Auf diese Fragen haben die Lernenden ähnliche Antworten gegeben. Es war interessant für die Lernenden neue Erfahrung aus den Texten zu bekommen, neue Wortschatz und Grammatikformen zu erfahren. Manche Schüler haben erwähnt, dass es für sie interessant war über das Thema und dessen Aktualität nachzudenken und aktive Diskussion zum Thema zu führen.

- Was meinen Sie, sollen die literarischen Texte im Deutschunterricht eingesetzt werden oder nicht? Warum?

Die meisten Lernenden haben den Einsatz der literarischen Texte im Deutschunterricht als wichtig gekennzeichnet. Dafür haben die Lernenden verschiedene Gründe gegeben, z.B. das Lesen erhöht das intellektuelle Niveau, gibt neue Erfahrung als auch erweitert den Wortschatz und hilft beim Grammatiklernen. Ein wichtiger Punkt für manchen Lernenden war, dass die Literatur im Deutschunterricht neu und nicht zu lang sein soll. Manche Lernenden haben es

bemerkt, dass die literarischen Texte wichtig sind, weil sie oft zum Nachdenken bringen und manchmal das Denken des Menschen ändern können.

- Was meinen Sie, kann der Einsatz der literarischen Texte im Deutschunterricht das Interesse für Literatur und Lesemotivation bei den jungen Leuten erwecken?

Auf diese Frage haben die meisten Lernenden geantwortet, dass der Einsatz der literarischen Texte das Interesse für Literatur und Lesemotivation erwecken kann, obwohl solche Texte manchmal schwer zu verstehen sind. Die Bedingungen für die Steigerung der Lesemotivation, nach der Meinungen der Lernenden, sind die Neuigkeit und Aktualität der verwendeten Literatur als auch interessante Präsentation des Textes und vielfältige Aufgaben dazu. Die Lernenden, die meinen, dass das Leseinteresse und Lesemotivation durch die Arbeit mit den literarischen Texten nicht beeinflusst werden können, haben es dadurch begründet, dass es oft von einer Person abhängig ist, ob die Person gerne liest oder nicht. Noch eine Meinung dazu war, dass die Lesemotivation und Interesse für Literatur nur durch die Texte in der Muttersprache erweckt werden können.

SCHLUSSFOLGERUNGEN

Im Rahmen der Diplomarbeit wurde der Einsatz der literarischen Texte im DaF-Unterricht in der Oberstufe untersucht. Als Grund der Untersuchung diente die Recherche der Fachliteratur über den Einsatz der literarischen Texte im Fremdspracheunterricht und ihr Stellenwert für die Entwicklung der Sprachfertigkeiten und Lesemotivation der Lernenden.

Im Laufe der Arbeit wurden die gestellten Aufgaben erledigt, es wurde nämlich, die Fachliteratur von solchen Autoren wie D. Rösler, J. Koppensteiner, C. Riemer u.a. studiert, die passenden literarischen Texte sorgfältig ausgewählt, die Unterrichtspläne erarbeitet und die pädagogische Erprobung durchgeführt. Somit wurde das Ziel der Diplomarbeit, die Aspekte des Einsatzes der literarischen Texte im DaF-Unterricht und ihren Stellenwert für die Leseförderung in der Oberstufe zu erforschen, erreicht.

Mithilfe der praktischen Erprobung wurde die Hypothese der Arbeit bewiesen. Die Verwendung von literarischen Texten im DaF-Unterricht wirkte positiv auf die Lernmotivation und Aktivität der Lernenden. Die Ergebnisse der Lernendenumfrage zeigten, dass der Einsatz der literarischen Texte im DaF-Unterricht als wichtig für die Entwicklung der Sprachfertigkeiten und spannend von Lernenden bezeichnet wurde. Somit ist zu schlussfolgern, dass der Lesemotivation durch den Einsatz von entsprechenden literarischen Texten im Fremdsprachenunterricht erweckt werden kann.

Als Forschungsperspektive kann ein breiterer Einsatz der literarischen Texte im Fremdsprachenunterricht sein, indem der kreative Umgang mit literarischen Texten näher erforscht werden könnte.

THESEN

1. Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts in Lettland ist die Bildung einer kreativen Persönlichkeit zu fördern durch den kompetenten Einsatz der Fremdsprachen in Kommunikation, lebenslangem Lernen und interkulturellem Dialog in der heutigen Gesellschaft.
2. Das Lesen ist nicht nur das Dekodieren von den graphischen Zeichen, sondern die Verarbeitung der Information aus dem Text, das Verbinden der Information mit den Vorkenntnissen und Erfahrungen des Lesers.
3. Das Lesen fördert die Entwicklung des Wortschatzes und der kommunikativen Kompetenz des Lesers als auch trainiert die Einbildungskraft und entwickelt das Denken.
4. Unser Gehirn ist von der Natur für das Lesen nicht geschaffen.
5. Das Lesen lernen trägt zur neuroplastischen Veränderungen tief im Gehirn bei.
6. Die Auswahl eines Lesestiles hängt von der Textsorte, von den Lesegewohnheiten und vom Leseinteresse des Lesers, als auch von dem Leseziel ab.
7. Die Lesekompetenz kann durch den gezielten Einsatz von Lesestrategien in Textarbeit entwickelt werden.
8. Eine wichtige Voraussetzung für kreative Textarbeit und dadurch für eine erfolgreiche Leseförderung ist die Möglichkeit der Lernenden ihr Vorwissen, Erfahrungen, Interessen und Bedürfnisse in den Unterricht einzubringen.
9. Die Funktion eines literarischen Textes im Fremdsprachenunterricht ist nicht nur das Lesen in einer Fremdsprache zu meistern, sondern auch das Leseinteresse zu wecken.
10. Die Textarbeit gliedert sich in Aufgaben vor, während und nach dem Lesen.
11. Der Einsatz der literarischen Texte ist wichtig für die Entwicklung der Sprachkenntnisse und Persönlichkeit der Lernenden.

LITERATURVERZEICHNIS

1. Berk, R. (2008) Music and music technology in college teaching: Classical to hip hop across the curriculum. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*. (4:1).
2. Deubelbeiss, D. (2013) The top 10 reasons to use songs in the classroom. In: *Tempus* 6/2013.
3. Hillyard, S. (2015) Drama and CLIL: The power of connection. In: S. Nicolás Román & J. J. Torres Núñez (Hrsg.), *Drama and CLIL. A new challenge for the teaching approaches in bilingual education*. Bern: Peter Lang.
4. Adamczak, S. (2000) Literatur als Kultursensibilisierung? Zur Arbeit mit literarischen Texten im interkulturellen Fremdsprachenunterricht. *Glottodidactica. An international Journal of Applied Linguistics XXVII*. Poznan.
5. Allmayer, S.(2010) Grammatikvermittlung mit Liedern: methodisch-didaktische Konsequenzen aus der Kognitionspsychologie. In: Gabriele Blell/Rita Kupetz (Hrsg.) : *Der Einsatz von Musik und die Entwicklung von Audio Literacy im Fremdsprachenunterricht*. Frankfurt am Main: Peter Lang.
6. Çiğdem Ü. (2013) Kreativer Umgang mit literarischen Texten. In: *Fremdsprache Deutsch Heft 49*.
7. Fehrmann, G. (2001) *Literarischer Kanon und Fremdsprachenunterricht*. Bonn: Romanistischer Verlag.
8. Garbe, C., Holle, K., Jesch, T. (2010) *Texte lesen. Textverstehen – Lesedidaktik Lesesozialisation*. (2. Aufl.). Paderborn: Schöningh.

9. Gaschke, S. (2002) Hexen, Hobbits und Piraten – die besten Bücher für Kinder. München: DVA Verlag.
10. Janíková, V. (2011) Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung. Brno: Masarykova univerzita.
11. Koppensteiner, J. (2001) Literatur im DaF-Unterricht. Eine Einführung in produktiv-kreative Techniken. Wien: öbv & hpt Verlag.
12. Kruse, G., et al. (2011) Lesen. Das Training ab Klasse 2. Kommentar für Lehrerinnen und Lehrer. Stuttgart: vpm.
13. Lummel, M. (2008) Mehr Lesen - Mehr verstehen! Neue Wege der Leseförderung: auch im Englischen. In: PRAXIS Fremdsprachenunterricht, Heft 6.
14. Müller-Walde, K. (2010) Warum Jungen nicht mehr lesen und wie wir das ändern können. Frankfurt am Main: Campus Verlag.
15. Philipp, M., Schilcher, A. (2012) Selbstreguliertes Lesen. Ein Überblick über wirksame Leseförderansätze. Seelze: Kallmeyer/Klett.
16. Pöppel, E. (2002) Die unnatürlichste Tätigkeit des Gehirns. Gespräch von Dieter Banzhaf mit Ernst Pöppel. In: Universitas. Orientierung in der Wissenswelt, 57. Jahrgang, Heft 673.
17. Riemer, C. (1994) Literarische Texte. In: HENRICI, Gert / RIEMER, Claudia (Hg.): Einführung in die Didaktik des Unterrichts: Deutsch als Fremdsprache. Band 2. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
18. Rosebrock, C., Nix, D. (2014) Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung, 7. Auflage. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
19. Rösler, D. (2012) Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Weimar: Verlag J.B. Metzler Stuttgart.

20. Schenk, C. (2012) Lesen und Schreiben lernen und lehren – eine Didaktik des Schriftspracherwerbs, 9. Überarb. Auflage, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
21. Schön, E. (2001) Geschichte des Lesens. In: Handbuch Lesen. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
22. Suchań, B., Wallner-Paschon, C., Bergmüller, S. & Schreiner, C. (2012) PIRLS & TIMSS 2011. Schülerleistungen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften in der Grundschule. Erste Ergebnisse., Graz: Leykam.
23. Westhoff, G. (1987) Didaktik des Leseverstehens. Strategien des voraussagenden Lesens mit Übungsprogrammen. München : Max Huber Verlag.
24. Bērziņa, A. (2013) Bērnī lasa arvien mazāk, pieaug bažas par nākamajiem sabiedrības līderiem. *Diena* 11.10.2013.
25. Dauven, C.; Dignath, C. (2012) Leesmotivatie & leesstrategieën. Präsentation Masterclass Universiteit van Amsterdam.
26. Полозова, Т. Д. (2010) О власти искусства слова и ценности чтения, Москва: Русская школьная библиотечная ассоциация.

INTERNETQUELLEN

1. Bücher-Wiki, Online Wörterbuch der Literaturbegriffe, [online]. Verfügbar unter: <http://www.buecher-wiki.de/index.php/BuecherWiki/Literatur-BegriffeA-Z> (zuletzt abgerufen am 06.05.2018).

2. Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens, Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2011) Praxishandbuch für „Deutsch, Lesen, Schreiben“ 4. Schulstufe. (2. Aufl.), Graz: Leykam. [online]. Verfügbar unter: <https://www.bifie.at/node/369> (zuletzt abgerufen am 25.05.2018).

3. Geldschläger, J., Literarische Gattungen, *Wortwuchs*, [online]. Verfügbar unter: <http://wortwuchs.net/literarische-gattungen/> (zuletzt abgerufen am 08.05.2018).

4. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen, *Goethe-Institut*, [online]. Verfügbar unter: <https://www.goethe.de/Z/50/commeuro/i2.htm> (zuletzt abgerufen am 08.03.2018).

5. Horak, A., Moser, W., Nezbeda, M., Schober, M. (2010) Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Unterrichtspraxis. *ÖSZ Praxisreihe 12*. Graz: ÖSZ. [online]. Verfügbar unter: http://www.oesz.at/download/publikationen/Broschuere_interaktiv.pdf (zuletzt abgerufen am 08.03.2018).

6. Leubner, M., et al. (2010) Unterrichtsentwicklung. Initiative zur Lesekompetenzförderung in allen Fächern mit dem Schwerpunkt Lesestrategien. *Landesinstitut für Schule und Medien Berlin-Brandenburg (LISUM)*, [online] Verfügbar unter: https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/fileadmin/bbb/themen/sprachbildung/Lesecurriculum/Lesestrategien/HR_LeseNavigator.pdf (zuletzt abgerufen am 15.05.2018).

7. PISA. Von PISA erfasste Kompetenzen. [online] Verfügbar unter: <http://www.oecd.org/berlin/themen/pisa-kompetenzen.htm> (zuletzt abgerufen am 25.05.2018).

8. Rother, S., et al. (2011) Förderung der Lesekompetenzen in allen Schulstufen. Vom Lesefrust zur Leselust, Hessisches Kulturministerium, [online]. Verfügbar unter: https://kultusministerium.hessen.de/sites/default/files/media/foerderung_von lesekompetenzen.pdf (zuletzt abgerufen am 14.05.2018).
9. Wicke, R. E.(2014) Werkzeuge zur Arbeit mit literarischen Texten, Hueber Verlag(München), [online]. Verfügbar unter: <https://www.hueber.de/sixcms/media.php/36/Werkzeuge-zur-Arbeit-mit-literarischen-Texten.pdf> (zuletzt abgerufen am 13.05.2018).
10. Dredge, S. (2013) Children's reading shrinking due to apps, games and YouTube, *The Guardian*, [online] 26. September. Verfügbar unter: <https://www.theguardian.com/technology/appsblog/2013/sep/26/children-reading-less-apps-games> (zuletzt abgerufen am 25.05.2018).
11. Kinderverlag Scholastic (2016), <http://www.scholastic.com/readingreport/reading-books-for-fun.htm> (zuletzt abgerufen am 08.03.2018).
12. Nordquist, R. (2017), Thinking About Reading, *ThoughtCo*. [online]. Verfügbar unter: <https://www.thoughtco.com/reading-definition-1692024> (zuletzt abgerufen am 08.03.2018).
13. OECD(2014) PISA-2012. Results in Focus. What 15-year-olds know and what they can do with what they know, *OECD*, [online]. Verfügbar unter : <https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf> (zuletzt abgerufen am 25.05.2018).
14. OECD(2018) PISA-2015. Results in Focus. *OECD*, [online]. Verfügbar unter: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus.pdf> (zuletzt abgerufen am 25.05.2018).

15. Pölzleitner E. (2010) Creative Book Presentations, epep Elisabeth Pölzleitner's English Pool, [online]. Verfügbar unter: http://epep.at/?page_id=1075 (zuletzt abgerufen am 27.04.2018).
16. Seyedeh J.F. (2013) Motivated Learners and Their Success in Learning a Second Language, *ACADEMY PUBLISHER (Finland)*, [online]. Verfügbar unter: <http://www.academypublication.com/issues/past/tpls/vol03/10/27.pdf> (zuletzt abgerufen am 20.05.2018).
17. Skeide M. A., Kumar, U., Mishra R.K.,T ripathi V. N.,Guleria, A., Singh,J. P., Eisner,F., Huettig, F. (2017) Learning to read alters cortico-subcortical cross-talk in the visual system of illiterates, *Science Advances (Washington)*, [online]. Verfügbar unter: <http://advances.sciencemag.org/content/advances/3/5/e1602612.full.pdf> (zuletzt abgerufen am 12.03.2018).
18. What is the Meaning of: Literary text. Concept and Definition of: Literary text, *Didactic Encyclopedia*, [online]. Verfügbar unter: <https://edukalife.blogspot.com/2015/09/what-is-meaning-of-literary-text.html>, , [Tuesday, September 22, 2015](https://edukalife.blogspot.com/2015/09/what-is-meaning-of-literary-text.html) (zuletzt abgerufen am 25.05.2018).
19. Centrālā statistikas pārvalde (2013) 85% skolēnu mācās svešvalodas; 95% pieaugušo zina vismaz vienu svešvalodu. Verfügbar unter: <http://www.csb.gov.lv/notikumi/85-skolenu-macas-svesvalodas-95-pieauguso-zina-vismaz-vienu-svesvalodu-39154.html> (zuletzt abgerufen am: 26.05.2018)
20. Geske, A., Grīnfelds,A., Kangro,A., Kiseļova, R. (2009) Ko skolēni zina un prot - kompetence lasīšanā, matemātikā un dabaszinātnēs, *Latvija OECD valstu Starptautiskajā skolēnu novērtēšanas programmā 2009*, [online]. Verfügbar unter: https://www.ipi.lu.lv/fileadmin/migrated/content_uploads/OECD_SSNP_2009.pdf (zuletzt abgerufen am 08.03.2018).
21. Noteikumi par valsts vispārējās vidējās izglītības standartu, mācību priekšmetu standartiem un izglītības programmu paraugiem. Ministru kabineta noteikumi Nr.281

- (2013). Rīga: Latvijas Republikas Ministru kabinets. [online]. Verfügbar unter: <https://likumi.lv/doc.php?id=257229#piel2&pd=1> (zuletzt abgerufen am 17.04.2018).
22. Пирог, И. Почему дети не любят читать?, [online] Verfügbar unter: <https://www.ivanpirog.com/posts/pochemu-deti-ne-lyubyat-chitat/> (zuletzt abgerufen am 23.04.2018).
23. Пирогова О. Е. (2014) Чтение художественной литературы как средство формирования языковой личности., *Вестник ТвГУ. Серия «Филология»*. №1., [online]. Verfügbar unter: http://eprints.tversu.ru/4047/1/%D0%92%D0%B5%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B8%D0%BA_%D0%A2%D0%B2%D0%93%D0%A3_%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B8%D1%8F_%D0%A4%D0%B8%D0%BB%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F.2014.1.%D0%A1.231-235.pdf (zuletzt abgerufen am 23.04.2018).
24. Словарь литературоведческих терминов Textologia.ru, [online]. Verfügbar unter: <http://www.textologia.ru/slovari/literaturovedcheskie-terminy/hudozhestvennyy-tekst/?q=458&n=291> (zuletzt abgerufen am 03.05.2018).
25. Цвирко, Е. И. (2014) Художественный текст как предмет аналитического чтения, *Минск: ЭБ БГУ*, [online]. Verfügbar unter: <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/95196/1/%D0%A6%D0%B2%D0%B8%D1%80%D0%BA%D0%BE%20%D0%95.%D0%98..pdf> (zuletzt abgerufen am 03.05.2018).

ANHANG

Der Wind des Verzeihens - Kurzgeschichte über Freundschaft

Verfasser unbekannt

Zwei Freunde wanderten durch die Wüste. Während der Wanderung kam es jedoch zu einem Streit und der eine schlug dem anderen im Affekt ins Gesicht.

Der Geschlagene war gekränkt. Ohne ein Wort zu sagen, kniete er nieder und schrieb folgende Worte in den Sand: „Heute hat mich mein bester Freund geschlagen“.

Sie setzten ihre Wanderung fort und kamen nach kurzer Zeit zu einer Oase. Dort beschlossen die beiden, ein Bad zu nehmen. Der Freund, der geschlagen worden war, blieb plötzlich im Schlamm stecken und drohte zu ertrinken. Aber sein Freund rettete ihn buchstäblich in letzter Sekunde.

Nachdem sich der Freund, der fast ertrunken war, wieder erholt hatte, nahm er einen Stein und ritzte folgende Worte hinein: „Heute hat mein bester Freund mir das Leben gerettet“.

Der Freund, der den anderen geschlagen und auch gerettet hatte, fragte erstaunt: „Als ich dich verletzt hatte, hast du deinen Satz nur in den Sand geschrieben, aber nun ritzt du die Worte in einen Stein. Warum?“

Der andere Freund antwortete:

„Wenn uns jemand gekränkt oder beleidigt hat, sollten wir es in den Sand schreiben, damit der Wind des Verzeihens es wieder auslöschen kann. Aber wenn jemand etwas tut, was für uns gut ist, dann können wir das in einen Stein verewigen, damit kein Wind es jemals auslöschen kann“.

Quelle: <https://nur-positive-nachrichten.de/inspirierende-geschichten/der-wind-des-verzeihens-kurzgeschichte-ueber-freundschaft>

Unterrichtsplan zur Doppelstunde in 10. Klasse

Nr.	Aspekte	Modellierung
1.	Klasse und Sprachniveau	10. Klasse(8 Schüler) Sprachniveau: B1+
2.	Thema und eingesetzte Lehrwerke	Thema: „Freundschaft“, Text „Der Wind des Verzeihens“
3.	Altersgemäße Spezifik	Die Schüler sind 16-17 Jahre alt.
4.	Unterrichtsziele/ Kompetenzen: 1. Pragmatische (Sprachfertigkeiten) 2. Allgemeinbildende 3. Soziale und personale Kompetenzen 4. Erzieherische (Lehrziel)	1.Pragmatische: Leseverstehen (die wichtigste Information erfassen), mündliche (Hypothesen stellen, Assoziationen bilden, eigene Meinung argumentiert äußern), Wortschatz zum Thema sammeln (Wortschatzarbeit, Gesprächsnotizen machen), Grammatikarbeit 2.Allgemeinbildende: Beziehungen zwischen Menschen/Freunde, das Verzeihen der Menschen 3.Entwickelnde: Argumentationsfähigkeit (eigene Meinung und Position äußern und begründen) , 4.Erzieherische: Berücksichtigung der Meinung des Partners, die Gesprächsregeln einhalten
5.	Lernmittel, Unterrichtsmedien	Bild (Abb.1.2), Bildschirm, Zettel
6.	Sozialformen	Partnerarbeit, Plenum
7.	Erwartetes Schülerverhalten, Bewertung der Arbeit in der Stunde	Die Schüler sind aktive Teilnehmer des Unterrichts. Sie teilen gerne ihre Ideen mit und beschäftigen sich aktiv mit dem Text.

8.	Erwartetes Resultat	Die Schüler können ihre eigene Meinung zum Thema „Freundschaft“ äußern und Diskussion darüber führen. Die Schüler können die Redemittel richtig in dem Gespräch benutzen.
9.	Methodische Alternativen, potenzielle Schwierigkeiten	Eine der potentiellen Schwierigkeiten könnte der schwierige Wortschatz sein. In diesem Fall es ist erlaubt das Deutsch-Deutsch Wörterbuch zu verwenden. Noch eine mögliche Schwierigkeit konnte eine ungerade Anzahl der Schüler sein, was könnte Schwierigkeiten in Organisation der Partnerarbeit bereiten. In diesem Fall kann eine Gruppe mit 3 Mitgliedern gebildet werden.
10.	Kriterien der Stoffauswahl, Unterrichtsprinzipien	Der Text ist nicht lang und enthält keine schwierigen Grammatikformen. Der Text ist lehrreich und bringt zum Nachdenken.
11.	Kriterien der Leistungsbewertung	<ul style="list-style-type: none"> - Die Richtigkeit der Verwendung von Redemittel in der Diskussion - Aktivität der Schülern im Laufe des Unterrichts

Unterrichtsphase, Zeit	Lernziele	Aufgaben, Übungen, Aktivitäten	Materialien / Medien, Sozialform
Einführung 5 Min	Vorstellung	Begrüßung, Vorstellung	Plenum
Präsentation des Themas 20 Min	Das Thema des Unterrichts zu raten, Aktivierung der Sprache	<p>1. Das Bild wird auf dem Bildschirm gezeigt. Die Lernenden vermuten das Thema. Nachdem die Hypothesen gestellt werden, berichtet die Lehrerin das Thema des Unterrichts — „Freundschaft“.</p> <p>2. Assoziationen zum Wort „Freundschaft“ auf der Tafel. Die Lehrerin stellt folgende Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Woran denkt ihr, wenn sie das Wort „Freundschaft“ hören? - Was bedeutet „Freundschaft“ für euch? - Wer sind die Freunde? Wen nennt man „ein Freund“? <p>Die Lehrerin stellt ein Mind-Map auf der Tafel dar und notiert alle Assoziationen, die von den Lernenden genannt werden.</p> <p>3. Diskussion. Die Lehrerin stellt folgende Fragen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sollen die Freunde unbedingt gemeinsame Interessen/Hobbys/Meinungen haben? - „Gegensätze ziehen sich“. Stimmt das eurer Meinung nach? 	Bild (Abb. 1.2), Mind-Map auf der Tafel Plenum
Vor dem Lesen 5 Min	Hypothesen stellen, Aktivierung der Sprache	Titelanalyse. Hypothesen stellen. Lehrerin stellt folgende Fragen: <ul style="list-style-type: none"> - Was meint ihr, worum wird es in dem Text gehen? - Was bedeutet „verzeihen“? 	Plenum

<p>Während des Lesens 35 Min</p>	<p>Grammatik festigen und Wortschatz erweitern</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lücken ausfüllen 2. Überprüfung der Aufgabe. Jedes paar fragt ein anderes Paar drei Formen der 3 Verben aus dem Text. 3. Wortschatzübung. Den Wörtern aus dem Text passende Definitionen finden. 4. Überprüfung der Übung in Plenum. Können die Definitionen zu diesen Wörtern anders formulieren? 5. Diskussion. Lehrerin stellt eine Frage: <ul style="list-style-type: none"> - Was meint ihr, worum könnten die Freunde streiten? Worum streitet ihr mit euren Freunden? 	<p>Partnerarbeit, Plenum</p>
<p>Nach dem Lesen 15 Min</p>	<p>Eigene Meinung zum Thema äußern</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diskussion. Zettel mit Fragen. <ul style="list-style-type: none"> - Was ist für dich ein wirklich guter Freund/gute Freundin? - Was könntest du einem Freund/einer Freundin nicht verzeihen? Warum? - Kann ein Tier ein Freund sein? Warum? - Wurdest du schon einmal von einem Freund/einer Freundin tief enttäuscht? Warum? <p>Blätter mit Redemittel zur Diskussion werden verteilt und kurz besprochen.</p> <p>Nach der Diskussion werden verschiedene Meinungen in Plenum diskutiert.</p> 	<p>Partnerarbeit</p>

1. Setzen Sie das Verb in Klammern in der richtigen Form ein.

Der Wind des Verzeihens - Kurzgeschichte über Freundschaft

Zwei Freunde wanderten (wanderten/wunderten) durch die Wüste. Während der Wanderung kam (kam/kam) es jedoch zu einem Streit und der eine schlug (schlug/schlugte) dem anderen im Affekt ins Gesicht.

Der Geschlagene war (war/hat) gekränkt. Ohne ein Wort zu sagen, kniet (kniet/kniet) er nieder und schrieb (schrieb/schriebte) folgende Worte in den Sand: „Heute hat mich mein bester Freund geschlagen (geschlagen/geschlagen)“

Sie setzten (saßen/setzten) ihre Wanderung fort und kamen (kamen/kommen) nach kurzer Zeit zu einer Oase. Dort beschlossen (beschlossen/beschlossen) die beiden, ein Bad zu nehmen. Der Freund, der geschlagen (geschlagen/geschlagen) worden war, blieb (blieb/bleibt) plötzlich im Schlamm stecken und drohte (drohte/droht) zu ertrinken. Aber sein Freund rettete (rettete/rettete) ihn buchstäblich in letzter Sekunde.

Nachdem sich der Freund, der fast ertrank (ertrank/ertrank) hat (war/hat), wieder erholt (erholt/erholt) hatte, nahm (nahm/nahm) er einen Stein und ritzte (ritzte/ritzte) folgende Worte hinein: „Heute hat (hat/war) mein bester Freund mir das Leben gerettet“.

Der Freund, der den anderen geschlagen (geschlagen/geschlagen) und auch gerettet (gerettet/gerettet) hatte, fragte (fragte/fragte) erstaunt: „Als ich dich verletzt hatte, hast du deinen Satz nur in den Sand geschrieben (geschrieben/geschrieben), aber nun ritzt du die Worte in einen Stein. Warum?“

Der andere Freund antwortete (antwortete/antwortete):

„Wenn uns jemand gekränkt oder beleidigt hat (hat/war), sollten (sollten/sollten) wir es in den Sand schreiben, damit der Wind des Verzeihens es wieder auslöschen kann. Aber wenn jemand etwas tut, was für uns gut ist, dann können wir das in einen Stein verewigen, damit kein Wind es jemals auslöschen kann“

1. Setzen Sie das Verb in Klammern in der richtigen Form ein.

Der Wind des Verzeihens - Kurzgeschichte über Freundschaft

Zwei Freunde wanderten (wanderten/wunderten) durch die Wüste. Während der Wanderung kam (kam/kam) es jedoch zu einem Streit und der eine schlug (schlug/schlugte) dem anderen im Affekt ins Gesicht.

Der Geschlagene war (war/hat) gekränkt. Ohne ein Wort zu sagen, kniet (kniet/kniet) er nieder und schrieb (schrieb/schriebte) folgende Worte in den Sand: „Heute hat mich mein bester Freund geschlagen (geschlagen/geschlagen)“

Sie setzten (saßen/setzten) ihre Wanderung fort und kamen (kamen/kommen) nach kurzer Zeit zu einer Oase. Dort beschlossen (beschlossen/beschließen) die beiden, ein Bad zu nehmen. Der Freund, der geschlagen (geschlagen/geschlagen) worden war, blieb (blieb/bleibt) plötzlich im Schlamm stecken und drohte (drohte/drohtet) zu ertrinken. Aber sein Freund rettete (rat/rettete) ihn buchstäblich in letzter Sekunde.

Nachdem sich der Freund, der fast ertrank (ertranken/ertrunken) war (war/hat), wieder erholt (erholtet/erholt) hatte, nahm (nahmte/nahm) er einen Stein und ritzte (ritzte/riß) folgende Worte hinein: „Heute hat (hat/war) mein bester Freund mir das Leben gerettet“.

Der Freund, der den anderen geschlagen (geschlagen/geschlagen) und auch gerettet (gerettet/gerotten) hatte, fragte (fragte/fragte) erstaunt: „Als ich dich verletzt hatte, hast du deinen Satz nur in den Sand geschrieben (geschrieben/geschrieben), aber nun ritzt du die Worte in einen Stein. Warum?“

Der andere Freund antwortete (antwortete/antwarte):

„Wenn uns jemand gekränkt oder beleidigt hat (hat/war), sollten (solltet/sollten) wir es in den Sand schreiben, damit der Wind des Verzeihens es wieder auslöschen kann. Aber wenn jemand etwas tut, was für uns gut ist, dann können wir das in einen Stein verewigen, damit kein Wind es jemals auslöschen kann“

Arbeitsblatt zum Text „Der Wind des Verzeihens“

1. Setzen Sie das Verb in Klammern in der richtigen Form ein.

Der Wind des Verzeihens - Kurzgeschichte über Freundschaft

Zwei Freunde _____ (wanderten/wunderten) durch die Wüste. Während der Wanderung _____ (kam/kamte) es jedoch zu einem Streit und der eine _____ (schlug/schlugte) dem anderen im Affekt ins Gesicht.

Der Geschlagene _____ (war/hat) gekränkt. Ohne ein Wort zu sagen, _____ (knott/kniete) er nieder und _____ (schrieb/schriebte) folgende Worte in den Sand: „Heute hat mich mein bester Freund _____ (geschlugen/geschlagen)“

Sie _____ (saßen/ setzten) ihre Wanderung fort und _____ (kamen/kommten) nach kurzer Zeit zu einer Oase. Dort _____ (beschlossen/beschließen) die beiden, ein Bad zu nehmen. Der Freund, der _____ (geschlagen/ geschlugen) worden war, _____ (blieb/bleibte) plötzlich im Schlamm stecken und _____ (drohte/drohtet) zu ertrinken. Aber sein Freund _____ (rat/rettete) ihn buchstäblich in letzter Sekunde.

Nachdem sich der Freund, der fast _____ (ertranken/ertrunken) _____ (war/hat), wieder _____ (erholtet/erholt) hatte, _____ (nahm/nehmt) er einen Stein und _____ (ritzte/riß) folgende Worte hinein: „Heute _____ (hat/war) mein bester Freund mir das Leben gerettet“. Der Freund, der den anderen _____ (geschlugen/geschlagen) und auch _____ (gerettet/gerotten) hatte, _____ (fragte/fragte) erstaunt: „Als ich dich verletzt hatte, hast du deinen Satz nur in den Sand _____ (geschrieben/geschrieben), aber nun ritzt du die Worte in einen Stein. Warum?“

Der andere Freund _____ (antwortete/antwarte):

„Wenn uns jemand gekränkt oder beleidigt _____ (hat/war), _____ (solltet/sollten) wir es in den Sand schreiben, damit der Wind des Verzeihens es wieder auslöschen kann. Aber wenn jemand etwas tut, was für uns gut ist, dann können wir das in einen Stein verewigen, damit kein Wind es jemals auslöschen kann“.

Anhang 6

Die Zettel mit Fragen

Was ist für dich ein wirklich guter Freund/gute Freundin?	Was ist für dich ein wirklich guter Freund/gute Freundin?
Was könntest du einem Freund/einer Freundin nicht verzeihen? Warum?	Was könntest du einem Freund/einer Freundin nicht verzeihen? Warum?
Kann ein Tier ein Freund sein? Warum?	Kann ein Tier ein Freund sein? Warum?
Wurdest du schon einmal von einem Freund/einer Freundin tief enttäuscht? Warum?	Wurdest du schon einmal von einem Freund/einer Freundin tief enttäuscht? Warum?

Redemittel zur Diskussion und Meinungsäußerung



Seite 2, Meet the Germans

1. Lerntipps und Redemittel zur Diskussion und Meinungsäußerung

Wenn man in verschiedenen Situationen seine Meinung zu einem Thema äußern oder an einer Diskussion zu einem Thema teilnehmen will, sollte man:

- seine Gedanken und Meinungen klar ausdrücken können,
- argumentieren, Argumenten anderer Meinungen entgegen, zustimmen oder ablehnen können
- Zweifel oder Unsicherheiten über die Meinungen anderer ausdrücken können
- man Vorschläge zu den Meinungen anderer abgeben
- wenn möglich, sich am Ende auf eine Lösung einigen können

Hier kann man folgende Redemittel benutzen.

Gedanken und Meinungen ausdrücken :

Meiner Auffassung/Ansicht/Meinung nach...

In Bezug auf würde ich sagen, dass ...

Ich bin der festen Überzeugung, dass ...

Ich finde/denke, dass ...

Ich vertrete folgenden Standpunkt...

Argumente einsetzen:

Ich halte das für besonders wichtig, weil...

Wenn man bedenkt, dass...dann...

Man sollte auf alle Fälle berücksichtigen, dass ...

Argumenten anderer zustimmen:

Das finde/glaube/meine ich auch.

Da haben Sie / hast du natürlich Recht.

Das ist wirklich ein schlagendes Argument

Dein / Ihr Argument leuchtet mir ein.

Genau! (So sehe ich das auch.)

Zweifel, Unsicherheiten ausdrücken

Da bin ich mir nicht sicher.

Sind Sie sicher/Bist du sicher?

Wissen Sie/Weißt du das das ganz genau?

Na ja, ich weiß nicht.

Das kann ich nicht (so ganz) glauben.

Können Sie/kannst du das

belegen/beweisen?

Zweifeln, Unsicherheiten entgegen

Da bin ich mir ganz sicher, weil ...

Das können Sie/kannst du mir glauben, weil...

Das weiß ich genau, weil ...

Argumente ablehnen:

Das finde/glaube/meine ich nicht.

Da bin ich ganz anderer Meinung/Ansicht, weil...

Das kann ich überhaupt nicht

nachvollziehen, weil...

Dem kann ich überhaupt nicht zustimmen, weil...

Das ist doch nicht wahr/nicht richtig.

Da irren Sie sich/irrst du dich!

Das ist ein Vorurteil.

Vorschlag machen:

Ich bin dafür, dass .../Ich schlage vor, wir

Wir könnten vielleicht ...

Was halten Sie davon/hältst du davon, ...

Gegenvorschlag machen

Ich würde gern einen anderen Vorschlag

machen.

Ich hätte da eine andere Idee.

Was halten Sie/hältst du von folgendem

Kompromiss ...

Sich auf eine Lösung einigen:

Wägt man das Für und Wider ab, so

kommt man zu dem Ergebnis...

Alles in allem zeigt sich, dass...

Wir haben uns nach einer längeren

Diskussion auf...geeignet.

Wir haben uns nach einer längeren

Diskussion darauf geeinigt, dass ...

Der Tempel der tausend Spiegel

Verfasser unbekannt

Vor vielen Jahren gab es in Indien den Tempel der tausend Spiegel. Er lag hoch oben auf einem Berg und sein Anblick war gewaltig. Eines Tages erklimmte ein Hund den Berg, stieg die Stufen des Tempels hinauf und betrat den Tempel der tausend Spiegel.

Als er in den Saal der tausend Spiegel kam, sah er tausend Hunde. Er erschrak, knurrte furchtbar und fletschte die Zähne. Und auch die tausend Hunde knurrten furchtbar und fletschten ihre Zähne.

Voller Panik rannte der Hund aus dem Tempel und glaubte von nun an, dass die ganze Welt aus knurrenden, gefährlichen und bedrohlichen Hunden bestehe.

Einige Zeit später kam ein anderer Hund in den Tempel. Auch er kam in den Saal mit den tausend Spiegeln, und auch er sah tausend andere Hunde. Er aber freute sich. Er wedelte mit dem Schwanz, sprang fröhlich hin und her und forderte die Hunde zum Spielen auf.

Dieser Hund verließ den Tempel in der Überzeugung, dass die ganze Welt aus netten, freundlichen Hunden bestehe, die ihm wohlgesonnen sind.

Quelle: <https://www.zeitblueten.com/news/der-tempel-der-tausend-spiegel/>

Ausgefüllter Arbeitsblatt 1 Seite 1 zum Text "Der Tempel der tausend Spiegel"

1. Markieren Sie alle Adjektive im Text. Welche Adjektive sind positiv, negativ, neutral?

Positiv +	Neutral	Negativ -
gewaltig nett freundlich wohlgesinnt fröhlich	hoch	furchtbar gefährlich bedrohlich

2. Wer hat was gemacht? Wie wurde dadurch das Verhalten der Hunde zu den anderen Hunden beeinflusst?

1. Hund		2. Hund	
Was geschieht?	Was folgt?	Was geschieht?	Was folgt?
Er erschrak, schnürrte furchtbar und flutschte die Zähne.	Er glaubte von nun an, dass die ganze Welt aus unruhenden, gefähr- lichen und bedrohlichen Hund bestehe.	Er wedelte mit dem Schwanz, sprang fröhlich hin und her und forderte die Hunde zum Spielen auf.	Er glaubte, dass die ganze Welt aus netten, freundlichen Hunden bestehe.
	➔		➔

3. Bilden Sie die Wortverbindungen.

- | | |
|----------------------|------------------|
| c 1. die Zähne | a) hinaufsteigen |
| e 2. einen Berg | b) wedeln |
| d 3. zum Spielen | e) flutschten |
| a 4. die Stufen | d) auffordern |
| β 5. mit dem Schwanz | e) erklimmen |

Ausgefüllter Arbeitsblatt 1 Seite 2 zum Text "Der Tempel der tausend Spiegel"

4. Wählen Sie 2 Wortbildungen aus Übung 3 und 3 Adjektive aus Übung 1 und bilden Sie damit Sätze.

1. Ich erklimme einen hohen Berg
2. Der Hund, der die Zähne fletscht, sieht gefährlich aus

5. Markieren Sie alle Verben im Text. Welche Zeitform wird benutzt am meisten? Warum? Schreiben Sie 3 Formen zu jedem Verb.

glauben - glaubte - geglaubt
knurren - knurrte - geknurrte
springen - sprang - gesprungen

6. Hausaufgabe: Was meinen Sie? Soll man immer die anderen so behandeln, wie er selbst behandelt wird? Wie muss man auf die schlechte Behandlung reagieren?

Es ist notwendig, auf die Situation zu schauen. Ich behandle mich besser die anderen, wenn jemand etwas Schlechtes gemacht hat. Ich vergebe diesen Personen und vergesse ihre / seine Handlung.

Ausgefüllter Arbeitsblatt 2 Seite 1 zum Text "Der Tempel der tausend Spiegel"

1. Markieren Sie alle Adjektive im Text. Welche Adjektive sind positiv, negativ, neutral?

Positiv +	Neutral	Negativ -
<p>g. kräftig fröhlich, nett, freundlich</p>	<p>hoch gewaltig</p>	<p>knurrenden, gefährlichen und bedrohlichen</p>

2. Wer hat was gemacht? Wie wurde dadurch das Verhalten der Hunde zu den anderen Hunden beeinflusst?

1. Hund		2. Hund	
Was geschieht?	Was folgt?	Was geschieht?	Was folgt?
<p>erschau, knurte, flachte fleckte die Zähne</p>	<p>Alle Hunde in der Welt sind böse und aggressiv</p>	<p>freude, wedelte mit dem Schwanz, sprang, forderte die Hunde zum Spiegel auf</p>	<p>Alle Hunde sind freundlich, nett,</p>

3. Bilden Sie die Wortverbindungen.

- | | |
|--------------------|------------------|
| 1. die Zähne | a) hinaufsteigen |
| 2. einen Berg | b) wedeln |
| 3. zum Spielen | c) fletschen |
| 4. die Stufen | d) auffordern |
| 5. mit dem Schwanz | e) erklimmen |

Ausgefüllter Arbeitsblatt 2 Seite 2 zum Text "Der Tempel der tausend Spiegel"

gab Agorodnik 11B₁

4. Wählen Sie 2 Wortbildungen aus Übung 3 und 3 Adjektive aus Übung 1 und bilden Sie damit Sätze.

1. Mein Hund ist sehr glücklich, er wedelt immer mit dem Schwanz.

2. Ich ^{bin} habe die hohen Stufen hinaufgestiegen.

3. Ich will in dem gewaltigen Haus wohnen.

Präteritum

5. Markieren Sie alle Verben im Text. Welche Zeitform wird benutzt am meisten? Warum? Schreiben Sie 3 Formen zu jedem Verb.

sehen - sah - gesehen

geben - gab - gegeben

kommen - kam - gekommen

steigen - stieg - gestiegen

verlassen - verließ - verlassen

bestehen - besteht - besteht

aufordern - forderte - angefordert

auf

6. Hausaufgabe: Was meinen Sie? Soll man immer die anderen so behandeln, wie er selbst behandelt wird? Wie muss man auf die schlechte Behandlung reagieren?

Meiner Meinung nach, man muss ^{auf} die schlechte Behandlung anderer Personen ignorieren. ~~Kein~~ ~~Scham~~ ~~Kein~~ ~~Behandlung~~ ~~zum~~ ~~anderen~~ ~~huten~~ ~~ist~~ ~~mein~~ ~~Spiegel~~, deshalb möchte ich mein "Spiegel" nicht verderben. Unsere Welt ist voll mit Aggression und Negativ. Ich möchte kein Negativ in meinem Spiegel aufnehmen.

~~Beste~~ ~~meine~~ ~~ich~~
Wenn ich schlecht zu anderen behandle, andere machen auch so, dazu die Kette endet sich nicht!

Umwelt ist du selbst, wie du die siehst, daran muss man keine Aggression mitbringen.

Zerschnittener Text „Der Tempel der tausend Spiegel“



Der Tempel der tausend Spiegel	
<i>Verfasser unbekannt</i>	
C	Vor vielen Jahren gab es in Indien den Tempel der tausend Spiegel. Er lag hoch oben auf einem Berg und sein Anblick war gewaltig. Eines Tages erklimmte ein Hund den Berg, stieg die Stufen des Tempels hinauf und betrat den Tempel der tausend Spiegel.
E	Als er in den Saal der tausend Spiegel kam, sah er tausend Hunde. Er erschrak, knurrte furchtbar und fletschte die Zähne. Und auch die tausend Hunde knurrten furchtbar und fletschten ihre Zähne.
A	Voller Panik rannte der Hund aus dem Tempel und glaubte von nun an, dass die ganze Welt aus knurrenden, gefährlichen und bedrohlichen Hunden bestehe.
D	Einige Zeit später kam ein anderer Hund in den Tempel. Auch er kam in den Saal mit den tausend Spiegeln, und auch er sah tausend andere Hunde. Er aber freute sich. Er wedelte mit dem Schwanz, sprang fröhlich hin und her und forderte die Hunde zum Spielen auf.
B	Dieser Hund verließ den Tempel in der Überzeugung, dass die ganze Welt aus netten, freundlichen Hunden bestehe, die ihm wohlgesonnen sind.

Arbeitsblatt zum Text „Der Tempel der tausend Spiegel“ Seite 1

1. Markieren Sie alle Adjektive im Text. Welche Adjektive sind positiv, negativ, neutral?

Positiv +	Neutral	Negativ -

2. Wer hat was gemacht? Wie wurde dadurch das Verhalten der Hunde zu den anderen Hunden beeinflusst?

1. Hund		2. Hund	
Was geschieht?	Was folgt?	Was geschieht?	Was folgt?
			

3. Bilden Sie die Wortverbindungen.

- | | |
|--------------------|------------------|
| 1. die Zähne | a) hinaufsteigen |
| 2. einen Berg | b) wedeln |
| 3. zum Spielen | c) fletschen |
| 4. die Stufen | d) auffordern |
| 5. mit dem Schwanz | e) erklimmen |

Fragebogen

Sehr geehrte(r) Schüler/Schülerin! Mein Name ist Anastasija Jekarāševa und zurzeit führe ich im Rahmen meiner Diplomarbeit eine Untersuchung zum Thema „Der Einsatz der literarischen Texte im DaF-Unterricht im Oberstufe“ durch. Es ist mir wichtig Ihre Meinung darüber zu erfahren. Bitte, füllen Sie den Fragebogen **ehrlich** und **selbständig** aus! Ihre Angaben werden von mir **vertraulich behandelt** und **anonym** ausgewertet. Ich danke Ihnen herzlich im Voraus und wünsche viel Spaß beim Lernen!

1. Schuljahr

.....

2. Haben Sie sich bisher mit literarischen Texten im Deutschunterricht beschäftigt?

Ja Nein

3. Wie finden Sie die Arbeit mit literarischen Texten? Warum?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

4. Gab es Schwierigkeiten bei der Arbeit mit literarischen Texten? Wenn ja, dann welche?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

5. Was war für Sie interessant bei der Arbeit mit literarischen Texten?

.....
.....
.....
.....
.....
.....

6. Was meinen Sie, sollen die literarischen Texte im Deutschunterricht eingesetzt werden oder nicht? Warum?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

7. Was meinen Sie, kann der Einsatz der literarischen Texte im Deutschunterricht das Interesse für Literatur und Lesemotivation bei den jungen Leuten erwecken?

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Fragebogen

Sehr geehrte(r) Schüler/Schülerin! Mein Name ist Anastasija Jekarāševa und zurzeit führe ich im Rahmen meiner Diplomarbeit eine Untersuchung zum Thema „Der Einsatz der literarischen Texte im DaF-Unterricht im Oberstufe“ durch. Es ist mir wichtig Ihre Meinung darüber zu erfahren. Bitte, füllen Sie den Fragebogen **ehrlich** und **selbständig** aus! Ihre Angaben werden von mir **vertraulich behandelt** und **anonym** ausgewertet. Ich danke Ihnen herzlich im Voraus und wünsche viel Spaß beim Lernen!

1. Schuljahr

10

2. Haben Sie sich bisher mit literarischen Texten im Deutschunterricht beschäftigt?

Ja Nein

3. Wie finden Sie die Arbeit mit literarischen Texten? Warum?

Ich finde die Arbeit mit literarischen Texten gut und
interessant, weil ich neue Wörter gelernt habe.

4. Gab es Schwierigkeiten bei der Arbeit mit literarischen Texten? Wenn ja, dann welche?

Ja, ich habe Schwierigkeiten, weil es viele unbekannte
Wörter gab, aber die Bedeutung des Textes habe ich
verstanden.

5. Was war für Sie interessant bei der Arbeit mit literarischen Texten?

Es war interessant für mich die Situation von
Leute zu betrachten und über Moral zu denken.

6. Was meinen Sie, sollen die literarischen Texte im Deutschunterricht eingesetzt werden oder nicht? Warum?

Ja, solche Texte sollen verwendet werden, weil sie zum Nachdenken bringen und uns etwas Neues zu lehren.

7. Was meinen Sie, kann der Einsatz der literarischen Texte im Deutschunterricht das Interesse für Literatur und Lesemotivation bei den jungen Leuten erwecken?

Ich finde, dass der Text kann interessant sein und wenn der Text mich beeindruckt, dann werde ich lesen.

Fragebogen

Sehr geehrte(r) Schüler/Schülerin! Mein Name ist Anastasija Jekarāševa und zurzeit führe ich im Rahmen meiner Diplomarbeit eine Untersuchung zum Thema „Der Einsatz der literarischen Texte im DaF-Unterricht im Oberstufe“ durch. Es ist mir wichtig Ihre Meinung darüber zu erfahren. Bitte, füllen Sie den Fragebogen **ehrlich** und **selbständig** aus! Ihre Angaben werden von mir **vertraulich behandelt** und **anonym** ausgewertet. Ich danke Ihnen herzlich im Voraus und wünsche viel Spaß beim Lernen!

1. Schuljahr

10

2. Haben Sie sich bisher mit literarischen Texten im Deutschunterricht beschäftigt?

Ja Nein

3. Wie finden Sie die Arbeit mit literarischen Texten? Warum?

Ich finde die Arbeit mit literarischen Texten interessant, weil wir auf diese Weise neue Wörter lernen, ~~kennen~~ den deutschen Literatur kennen.

4. Gab es Schwierigkeiten bei der Arbeit mit literarischen Texten? Wenn ja, dann welche?

Ja, weil es unbekannte Wörter gab, die schwer zu verstehen waren.

5. Was war für Sie interessant bei der Arbeit mit literarischen Texten?

Nach dem Lesen des Textes begann eine Diskussion, die interessant war. Auch ich habe neue Wörter gelernt.

6. Was meinen Sie, sollen die literarischen Texte im Deutschunterricht eingesetzt werden oder nicht? Warum?

Ich mag, was ~~heute~~ Lehrbücher bieten, da diese Texte leicht zu verstehen und interessant zu diskutieren sind. Ich glaube, dass es nicht notwendig ist, literarische Texte zu Lehrbüchern hinzuzufügen, da sie manchmal nicht einmal in ihrer Muttersprache verständlich sind, nämlich den Gedanken ~~zob~~ selbst.

7. Was meinen Sie, kann der Einsatz der literarischen Texte im Deutschunterricht das Interesse für Literatur und Lesemotivation bei den jungen Leuten erwecken?

Ich glaube, das wird das nicht beeinflussen, weil es auf die Person selbst ankommt. Wenn jemand gerne liest, dann wird er es tun.

Fragebogen

Sehr geehrte(r) Schüler/Schülerin! Mein Name ist Anastasija Jekarāseva und zurzeit führe ich im Rahmen meiner Diplomarbeit eine Untersuchung zum Thema „Der Einsatz der literarischen Texte im DaF-Unterricht im Oberstufe“ durch. Es ist mir wichtig Ihre Meinung darüber zu erfahren. Bitte, füllen Sie den Fragebogen **ehrlich** und **selbständig** aus! Ihre Angaben werden von mir **vertraulich behandelt** und **anonym** ausgewertet. Ich danke Ihnen herzlich im Voraus und wünsche viel Spaß beim Lernen!

1. Schuljahr

..... 11

2. Haben Sie sich bisher mit literarischen Texten im Deutschunterricht beschäftigt?

Ja Nein

3. Wie finden Sie die Arbeit mit literarischen Texten? Warum?

Ich finde die Arbeit mit literarischen Texten sehr
interessant und spannend.
.....
.....
.....
.....
.....
.....

4. Gab es Schwierigkeiten bei der Arbeit mit literarischen Texten? Wenn ja, dann welche?

Ja, manchmal es gibt viel unbekannte Wörter und
schweren Satzbau.
.....
.....
.....
.....
.....
.....

5. Was war für Sie interessant bei der Arbeit mit literarischen Texten?

Ich glaube, dass Text „der Tempel der Tausend
Spiegel“ ist interessant und erbauend.
.....
.....
.....
.....

6. Was meinen Sie, sollen die literarischen Texte im Deutschunterricht eingesetzt werden oder nicht? Warum?

Ich glaube, dass jeder Mensch muss verschiedene literarischen Texte erleben, eigene Meinung zu ändern

7. Was meinen Sie, kann der Einsatz der literarischen Texte im Deutschunterricht das Interesse für Literatur und Lesemotivation bei den jungen Leuten erwecken?

Ich glaube dass Lehrer kann viele interessante Texte finden und Kinder Ich glaube dass der Einsatz der literarischen Texte im Deutschunterricht das Interesse für Literatur erwecken

Diplomdarbs „Literāro tekstu izmantošana vācu valodas kā svešvalodas stundās vidusskolā ”
izstrādāts LU Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi, izmantoti tikai tajā norādītie
informācijas avoti un iesniegtā darba elektroniskā kopija atbilst izdrukai.

Autors: _____ Anastasija Jekarāševa

(paraksts)

Rekomendēju/nerekomendēju darbu aizstāvēšanai

Vadītāja: profesore Dr.philol. Ilze Kangro _____ .____.2018.

(paraksts)

Recenzents: M.ped., lekt.p.i., Dace Siliniece

Darbs iesniegts LU PPMF Skolotāju izglītības nodaļā _____ .____.2018.

Dekāna pilnvarotā persona: studiju metodiķe Inese Ranka, _____

(paraksts)

Darbs aizstāvēts Valsts pārbaudījuma komisijas sēdē

____. ____ .2018. protokola nr. _____, vērtējums: _____

Komisijas sekretārs: M.ped., lekt.p.i., Dace Siliniece _____